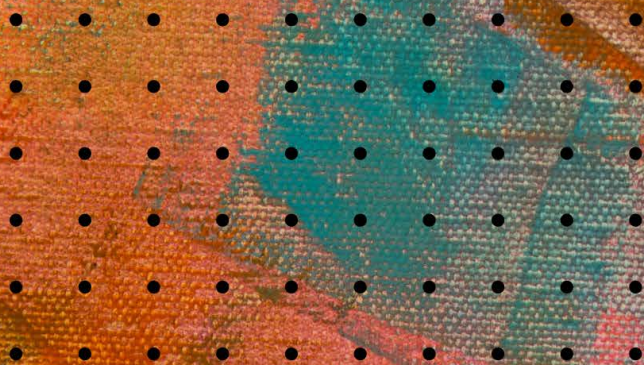


# EDUCAÇÃO COM PROPÓSITO



[org.]  
Hieny Quezzia de Oliveira **BEZERRA**  
Sandra Cristina Morais de **SOUZA**

Copyright © 2022, Editora Oitica, alguns direitos reservados

Copyright do texto © 2022, os autores

Copyright da edição © 2022, Editora Oitica



Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercialSemDerivações 4.0 Internacional - CC BY-NC (CC BY-NC-ND). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Editora Oitica pelos autores e organizadores desta obra. O conteúdo publicado é de inteira responsabilidade dos seus autores, não representando a posição oficial da Editora Oitica.

contato@editoraoitica.com.br | [www.editoraoitica.com.br](http://www.editoraoitica.com.br)  
João Pessoa, PB

#### CONSELHO EDITORIAL

Ana Karine Farias da Trindade Coelho Pereira (UFPB)

Danielle Fernandes Rodrigues (UFPB)

Geraldo Barboza de Oliveira Junior (IFRN)

Hieny Quezzia de Oliveira Bezerra (FCU)

José Gláucio Ferreira de Figueiredo (UFCC)

José Moacir Soares da Costa Filho (IFPB)

José Nikácio Junior Lopes Vieira (UFPB)

Julyana de Lira Fernandes Gentle (FCU)

Larissa Jacheta Riberti (UFRN)

Luiz Gonzaga Firmino Junior (UFRN)

Mayara de Fátima Martins de Souza (PUC/SP)

Wendel Alves Sales Macedo (UFPB)



## educação com propósito

### Organizadoras:

Hieny Quezzia de Oliveira Bezerra  
Sandra Cristina Morais de Souza

### Editor:

Heitor Augusto de Farias Oliveira

### Capa:

Steve Johnson. A Multi Colored Painting of Squares (2020). Pexels.

### Autores:

Anneliese Cristina L. Vasconcelos  
Adriana Reis da Silva  
Dayze Cavalcanti Lelis  
Maria de Lourdes Oliveira  
Reginaldo de Sousa Andrade

Adriana Mendonça Pinheiro  
Anderson do Vale Sousa  
Manoel Flávio Coutinho  
Silvia Helena Nascimento Rodrigues  
Victor Ferreira Andrade

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

**Educação com propósito** [livro eletrônico] / [org] Hieny Quezzia de Oliveira Bezerra e Sandra Cristina Morais de Souza. -- João Pessoa, PB : Editora Oitica, 2022.

PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-85264-10-9

1. Educação 2. Ensino - Métodos 3. Formação docente 4. Escolas 5. Professores - Formação profissional - Metodologia I. Bezerra, Hieny Quezzia de Oliveira. II. Souza, Sandra Cristina Morais de.

22-137145

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Henrique Ribeiro Soares - Bibliotecário - CRB-8/9314



# PREFÁCIO

O que eu preciso dizer sobre o tema “Educação com Propósito” (EcP) e o que é urgente pensar sobre o assunto.


O nosso sistema de educação minou as nossas mentes da mesma forma brutal com que temos esventrado o nosso planeta Terra. E no futuro, esse sistema, não nos servirá. Temos de repensar os princípios fundamentais e o propósito com que educamos as nossas crianças.

Existe uma frase maravilhosa de Jonas Salk, que afirmou: “Se todos os insetos desaparecessem da Terra, dentro de 50 anos toda a vida na Terra acabaria. Se todos os seres humanos desaparecessem da Terra, dentro de 50 anos todas as formas de vida floresceriam.”

Muitos educadores dizem que não há nada de novo no mundo da educação!

Eu acredito que podemos contribuir, para mudar esta opinião com uma proposta “transformadora”. Um projeto que pode gerar a educação dos nossos sonhos, a educação com propósito.

Com técnicas que não envolvem, para já, mudanças no ambiente físico e no material didático adotado, mas no ambiente social e psíquico dos alunos e dos professores. A aplicação destas técnicas na escola depende apenas do material humano: do treino dos professores e da mudança da cultura educacional, do propósito maior.



O nosso sistema de educação assenta-se na ideia da capacidade acadêmica e existe uma razão para isso. Todo o sistema foi inventado, para satisfazer as necessidades da era da industrialização.

A hierarquia baseia-se em duas ideias: a primeira é que as disciplinas mais úteis para o trabalho estão no topo; a segunda é a capacitação acadêmica. Isso acabou por dominar a nossa visão da inteligência, porque as universidades desenharam o sistema à sua imagem. Se pensarmos nisso, todo o sistema da educação pública, em todo o mundo, é um processo prolongado de entrada na universidade, e a consequência é que muita gente assaz talentosa, brilhante, criativa, pensa que não o é, porque os assuntos em que eram hábeis na escola não eram valorizados ou eram até estigmatizados. E nós pensamos que não nos podemos dar ao luxo de ir por esse caminho.


A grande missão do processo educativo é a de celebrar a dádiva da imaginação humana, do propósito da nossa existência.

Devemos ter o cuidado de usar essa dádiva sabiamente e evitar alguns dos cenários que teimam em ganhar raízes no Brasil e lá fora. E a única forma de o fazermos é reconhecendo as nossas capacidades criativas pela riqueza que representam e vermos as nossas crianças pela esperança que são. E a nossa tarefa é educar o seu ser na totalidade, para que possam encarar esse futuro.

Agora, neste momento, podemos não ver esse porvir, mas elas o verão, e o nosso trabalho é ajudá-las a fazer algo dele, somando mais-valias.

As escolas não estão conseguindo educar a emoção, os valores maiores que podem garantir a sobrevivência da nossa sociedade.

E que é educar a emoção, educar com propósito? É estimular o aluno a pensar antes de reagir, a não ter medo do medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua



história, a saber filtrar os estímulos “estressantes” e a trabalhar não apenas com fatos lógicos e problemas concretos, mas também com as contradições da vida. É sensibilizar o aluno para o fato de que, se não servirmos todos a um propósito maior, com intenso sentido gregário de vida, a nossa sociedade colapsará.


Educar a emoção também é dar-se, sem esperar retorno, ser fiel à sua consciência, extrair prazer dos pequenos estímulos da existência, saber perder, correr riscos, para transformar os sonhos em realidade, ter coragem, para andar por lugares desconhecidos. Quem quer alcançar aquilo que nunca alcançou tem de estar pronto, para fazer aquilo que nunca fez.

Infelizmente, mergulhamos na sociedade sem qualquer preparação para viver. Somos vacinados desde a infância contra uma série de vírus e bactérias, mas não nos dão nenhuma vacina contra as decepções, frustrações e rejeições. Quantas lágrimas, doenças psíquicas, crises no relacionamento e até suicídios poderiam ser evitados com a educação da emoção?

Sem educação da emoção, podemos gerar, no mínimo, três resultados. Alguns se tornam insensíveis, têm traços de uma personalidade psicopata. Eles possuem uma emoção insensível, por isso ofendem e magoam os outros, mas não sentem a sua dor, não pensam nas consequências dos seus comportamentos.

Outros tornam-se hipersensíveis. Vivem intensamente a dor dos outros, dão-se sem limites, preocupam-se em excesso com a crítica alheia, não têm proteção emocional. Uma ofensa estraga-lhes o dia, o mês e até a vida. As pessoas hipersensíveis costumam ser excelentes para os outros, mas péssimas para si mesmas.

Outros, ainda, são alienados, não ferem os outros, mas não pensam no futuro, não têm sonhos, metas, deixam a vida levá-los, vivem um conformismo doentio.



As escolas não estão a conseguir educar a emoção. Elas estão a gerar jovens insensíveis, hipersensíveis ou alienados. Precisamos de formar jovens que tenham uma emoção rica, protegida e integrada.

E com os resultados que a educação está gerando, teremos uma juventude à deriva, sem norte e apenas entregue aos ventos de uma sociedade despreparada para a verdadeira evolução civilizatória.

A evolução que nos possibilite atingir novos patamares de consciência.

Precisamos criar a “escola” dos nossos sonhos! A escola e a educação com propósito.

Prof. Dr. Ricardo Monteiro  
*Pedagogo/ Mentor do Projeto Piloto “Universidade da Criança”*



# SUMÁRIO

## **O FOCO NA AFETIVIDADE NO ACOMPANHAMENTO DISCENTE**

Anneliese Cristina Lima de VASCONCELOS, **13**

**NOVA FORMA DE PENSAR,  
NOVA FORMA DE SABER:**  
uma perspectiva da educação global  
Adriana Mendonça PINHEIRO, **30**

**ALFABETIZAR PARA LETRAR NOS  
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:**  
UM ESTUDO NO CENTRO EDUCACIONAL DR. JOEL DE OLIVEIRA/SE  
Adriana Reis da SILVA, **42**

**AVALIAÇÃO PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS:**  
ANÁLISE E COMPREENSÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL  
Anderson do Vale SOUSA, **65**

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA NO MUNDO GLOBALIZADO**  
Dayze Cavalcanti LELIS, **85**



# SUMÁRIO

## **INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS ESCOLAS RELIGIOSAS E DOMÉSTICAS NO BRASIL COLONIAL E IMPERIAL**

Manoel Flávio COUTINHO, 105

## **OS DESAFIOS ESTRUTURAIS DAS ESCOLAS E DO ENSINO NO BRASIL DIANTE DA PANDEMIA DE SARS-CoV2**

Manoel Flávio COUTINHO, 130

## **ATENÇÃO SUSTENTADA E SELETIVA EM SALA AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Maria de Lourdes OLIVEIRA

Silvia Helena Nascimento RODRIGUES, 156

## **A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL**

Reginaldo de Sousa ANDRADE, 166

## **GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO: possibilidades e percepções de uma educação inovadora**

Victor Ferreira ANDRADE, 188



# AS ORGANIZADORAS

## **HIENY QUEZZIA DE OLIVEIRA BEZERRA**

Doutora em Educação pela FCU (Orlando/EUA/2021). Mestra em Educação pela FCU (Orlando/EUA/2016). Pós-Graduada em Educação Global, Inteligências Humanas e Construção da Cidadania pela FESP (Curitiba/Brasil/ 2015). MBA em Gestão Empresarial e Gestão de Pessoas pela UNIPE (João Pessoa/Brasil/2013). Professora Universitária no âmbito da Graduação, Pós-graduação, Cursos de Extensão e Formação Complementar. Palestrante. Membro do Conselho Editorial da Editora Oitica. Membro brasileira do Conselho da ABQUALIS - Agência Acadêmica Brasileira de Certificação de Diplomas de Cursos Superiores Estrangeiros de Qualidade. Assessora Acadêmica pelo Programa Educação sem Fronteiras PesF. Possui Certificação SOAR Practitioner pelo SOAR Global Institute, ferramenta responsável pela avaliação de Perfis comportamentais.

## **SANDRA CRISTINA MORAES DE SOUZA**

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Professora do Centro Profissional e Tecnológico - UFPB.



## SOBRE OS AUTORES

**ADRIANA MENDONÇA PINHEIRO** Especialização em Alfabetização e Multiletramentos pela Universidade Estadual do Ceará, Brasil (2020) Professora de Língua Portuguesa do Secretaria da Educação Básica do Ceará, Brasil

**ADRIANA REIS DA SILVA SOUZA** Graduada em Letras Português pela UFS, graduada em Curso Normal Superior pela UNOPAR, graduanda em Letras Inglês pela UFS, Especialista em Alfabetização e Letramento pela FAMA, Especialista em Educação Global, Desenvolvimento Humano e Gestão da Inovação pela UNIFUTURO e mestranda em Educação pela FLORIDA CHRISTIAN UNIVERSITY. Já atuou como professora do curso de Pedagogia na Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias – FAC. Atualmente, atua como professora nas disciplinas Metodologia da Língua Portuguesa e Português Instrumental na Faculdade Regional do Centro Sul de Sergipe/FARSUL.

**ANDERSON DO VALE SOUSA** Graduado em Pedagogia pela FAEPI. Especialista em Educação Especial/Inclusiva pela UEMA. Mestre em Educação pela FCU. Já atuou na educação básica privada e na educação pública do campo. Atualmente é articulador da Faculdade FEMAF e professor seletivo da rede pública municipal.

**ANNELIESE CRISTINA LIMA DE VASCONCELOS** Graduada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA desde 2007, em 2011 concluiu sua Especialização em História e Geografia pela Faculdade Ieducare - FIED. É Mestre em Educação Global pela FCU- Flórida Christian University. É professora efetiva de escola pública da rede municipal e estadual no município de Tianguá-ce. Atua como coordenadora escolar da rede estadual do estado do Ceará. Tem experiência na área de História e Geografia, com ênfase em História, na Educação de Jovens e adultos – EJA e na área de Gestão Escolar.

**DAYZE CAVALCANTI LELIS** Especialização em Educação Global, Inteligências Humanas e Construção da Cidadania pelo FACULDADES INTEGRADAS DO BRASIL UNIFUTURO, Brasil(2017) Professora da graduação da Faculdade de Ensino Superior do Nordeste, Brasil.



## SOBRE OS AUTORES

**MANOEL FLÁVIO COUTINHO** Graduado em Ciências pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, especialista em Informática na Educação pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF/MG, mestrando em Educação pela Flórida Christian University – FCU. Professor Efetivo da Rede Estadual de Ensino do Ceará. Já atuou como diretor da Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Aguiar. Atualmente, atua como diretor do Centro de Educação de Jovens e Adultos Profª Ofélia Portela Moita – Dona Estrela, em Tianguá-CE. Interessa-se por Informática Educativa e Educação Inclusiva.

**MARIA DE LOURDES OLIVEIRA** Mestranda em Educação (Flórida Christian University-FCU), Especialista em Gestão Escolar (FAPESP), em Atendimento Educacional Especializado (Faculdade Dom Alberto), graduação em Pedagogia (Faculdade Anhanguera de Osasco) graduanda em Letras (UNIFAVENI), professora da Educação Infantil E Ensino Fundamental I. rede pública. S. Roque/SP. E-mail: maluoliveirapedagoga@gmail.com

**REGINALDO DE SOUSA ANDRADE** Graduado em Administração pela Universidade Federal do Piauí/UFPI, em Economia, pelo Centro Universitário Inta/UNINTA e em Pedagogia pela Faculdade Latino-americana de Educação/FLATED, Mestre em Educação pela Florida Christian University/FCU. Com experiência e especialização nas áreas de Educação Global, Administração Pública, Docência do ensino superior, trabalha arduamente para levar educação de qualidade por onde quer que passe.

**SILVIA HELENA NASCIMENTO RODRIGUES** Mestranda em Educação (Flórida Christian University-FCU), Especialista em Psicopedagogia com Ênfase em E E (FAMMA), graduada em Serviço Social (UFPA). Atuou como Coordenadora do Centro de Atenção Psicossocial - CAPS I MELGAÇO. Atualmente Assistente Social, na Saúde – Melgaço - Pará. E-mail: mestradosilvia2020@gmail.com

**VICTOR FERREIRA ANDRADE** Graduado em Administração pela FLATED Faculdade Latino Americana, Pós-Graduado em Gestão de Pessoas pela FERA Faculdade de Ensino Superior Alternativa, Especialista em Educação Global pela UNIFUTURO Faculdades Integradas do Brasil e Mestrando em Educação pela Florida Christian University. Já atuou como bancário no Banco Bradesco S/A, depois assumiu um cargo de gestão no INEC - Instituto Nordeste Cidadania, futuramente indo para o Banco Santander atuando com empresas e clientes de alta renda. Atualmente é diretor do Instituto Educacional do Futuro, atuando com educação a distância.



CAPÍTULO

1

# O FOCO NA AFETIVIDADE NO ACOMPANHAMENTO DISCENTE

Anneliese Cristina Lima de VASCONCELOS

## O FOCO NA AFETIVIDADE NO ACOMPANHAMENTO DISCENTE

Anneliese Cristina Lima de **VASCONCELOS**

Falar em educação é direcionar o foco no aluno e na aprendizagem de qualidade, buscando uma educação humanizada, que propicie o desenvolvimento não apenas das capacidades cognitivas, como também das socioemocionais. Entendendo que o ser humano depende muito de seu estado emocional para aprender e que o comportamento e a aprendizagem surgem de uma interação com o ambiente, percebe-se que o acompanhamento familiar e escolar é importante para o estímulo do aluno quanto a aprendizagem, bem como na construção de sua perspectiva de futuro.

Com a busca pela universalização do ensino e a democratização da educação passou a perceber ainda, que a função da escola ultrapassava a ideia do ensino com foco apenas no cognitivo, esse tipo de ensino se tornou insuficiente para o contexto atual na qual está inserido o conceito de sociedade global. Assim,

nasce o ideal de uma formação integral, desenvolvendo o educando competências fundamentais para seu sucesso. De acordo com Ramos (2019):

Educação é a melhor maneira de mudar o mundo. Por isso, é preciso trabalhar para desenvolver o potencial das novas gerações por meio de uma Educação Integral, que amplie suas oportunidades de vida e as torne agentes de transformação (RAMOS, 2019, p. 71).

A temática do afeto é importante uma vez que poucos são os estudos sobre tal área atrelada ao processo de ensino aprendizagem. A ideia de que o interesse do professor no sucesso do aluno o estimula a estudar é extremamente válida, principalmente quando essa ação docente é fortalecida pela participação efetiva da família envolvida com mesmo objetivo. Quem não gosta de ser cuidado? Caetano e Yaegashi (2018) afirmam que:

Quando o professor não mantém uma relação favorável com seu aluno, os conteúdos trabalhados em sala de aula provavelmente não farão sentido, o que pode provocar descaso com os estudos e até dificuldades para aprender (CAETANO; YAEHASHI, 2018, p. 168).

Ademais, a afetividade é importante para o desenvolvimento da tão popularizada inteligência emocional. Para Souza (2011, p. 7) “a afetividade e inteligência seriam pólos indissociáveis na conduta, mas possuem papéis diferentes, caminhando juntas, conferindo às ações a dupla caracterização estrutural e energética”. Logo, pessoas com o emocional bem desenvolvido potencialmente tem mais probabilidade de conquistarem o sucesso em suas vidas, uma vez que se sentem mais satisfeitas, conseguem ser mais eficientes e produtivas, todavia, as que não conseguem exercer controle emocional algum, vivenciam constantes conflitos internos, apresentam dificuldades de relacionamento e, incapacitados de concentração ou de enfrentar derrotas

próprias dos altos e baixos da vida, acabam por sabotar a si próprios. Assim, para Goleman (2011):

Acho que descobrimos as pessoas “de sucesso”, as que sabem como vencer no sistema. Mas os “primeiros de turma”, claro, têm de lutar tanto quanto qualquer um de nós. Saber que uma pessoa é um excelente aluno é saber apenas que ela é muitíssimo boa na obtenção de boas notas. Nada nos diz de como ela reage às vicissitudes da vida (GOLEMAN, 2011, p. 65).

O acompanhamento escolar, sistemático, só através de dados estatísticos pode ter a sua importância para os que estão distantes do chão da escola, porém para quem está próximo do aluno deve fazer valer essa proximidade a través do acompanhamento como foco na afetividade. Segundo Caetano e Yaegashi (2018, p. 171), a afetividade pode influenciar, tanto positiva quanto negativamente o processo de aprendizagem. Os autores afirmam que “entender a escola como espaço que privilegie a dimensão afetiva, contemplando a autoestima e o reconhecimento das potencialidades de cada um, é colaborar para o desenvolvimento pleno dos alunos.”

É oportuno afirmar que não se trabalha uma educação integral sem a ferramenta da afetividade, entre os quatro pilares da educação o vínculo afetivo se caracteriza como essencial na relação com o aluno. Segundo Antunes (2014, p. 20) “Aprender a viver com os outros significa, em síntese, a materialização da ideia de que viver é fazer aos outros o que a si mesmo se deseja que seja feito.”

Segundo Tabile (2017, p. 8), “a aprendizagem não acontece sem motivação, uma vez que o aluno está motivado ele sente necessidade de aprender e, por meio dessa necessidade, o aluno se dedica aos estudos até se sentir satisfeito”. Tabile (2017), afirma ainda que para motivar os alunos, é imprescindível analisar as formas de pensar e aprender para desenvolver estratégias de ensino que partam das suas condições reais, devendo ir além do cognitivo e avaliar a afetividade, para

tanto, conhecendo esses conceitos e a importância da aplicabilidade destes no processo de desenvolvimento das potencialidades do aluno, o educador pode intensificar e estimular as relações de ensino aprendizagem, tornando o desenvolvimento da pessoa mais prazeroso e efetivo. Ademais, é sabido que pessoas desmotivadas manifestam pouca participação. Sendo assim, o entendimento sobre a importância das dimensões afetivas e cognitivas torna-se necessário e fundamental para um melhor resultado do processo de ensino e aprendizagem. Embora a afetividade não altere as estruturas relacionadas à inteligência, ela atua de forma a favorecer o processo de desenvolvimento da pessoa. Conforme Caetano e Yaegashi (2018):

Afetividade é assim, energia, impulso, motivação das condutas, é o que dirige o sujeito para um (e não para outro) objeto, é o que faz com que o sujeito escolha e valorize uma (e não outra) ação (CAETANO; YAEHASHI, 2018, p. 173).

Tendo em vista ainda, que a educação é considerada como importante no tocante à transformação social, essa pesquisa justifica-se, portanto, por apresentar grande relevância na busca por caminhos que levem a valorização da educação evidenciadas pelo acompanhamento escolar, com foco na afetividade seja por parte da família ou da escola. Essa proposta é o que motivou a realizar esta pesquisa, a fim de encontrar estratégias, ações e procedimentos que fortaleçam iniciativas que busquem uma educação de qualidade e humanizada para todos.

## AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Na relação professor/aluno, determinadas ações do professor, mesmo que inconscientes, acabam por contribuir para a aversão dos alunos. Por outro lado, quando o estudante sente segurança e confiança e quando é valorizado pelo professor, o processo de ensino e aprendizagem tende a ocorrer de maneira agradável e significativa; o risco não é visto como algo temeroso, mas como parte do aprendizado. Estudos sobre afetividade associado a aprendizagem não são recentes, mas parece que essa possibilidade ficou esquecida por um tempo. Sobre isso Gratiot-Alfandéry (2010, p. 36) afirma:

Vale ressaltar, ainda, que para Wallon o desenvolvimento não se encerra no estágio da adolescência, mas permanece em processo ao longo de toda a vida do indivíduo. Afetividade e cognição estarão, dialeticamente, sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida.

Não só Wallon, como Piaget e Vigotski, em suas épocas abordaram o termo afetividade em suas pesquisas sobre desenvolvimento cognitivo. Muitas vezes os professores não atentam para o fato de que aspectos como atenção, envolvimento e ter proximidade para com seus estudantes são elementos fundamentais para que esses estudantes obtenham sucesso. É importante que o professor incentive a participação do aluno, para que ele possa sentir-se interessado e afetivamente envolvido, construindo uma relação recíproca de aprendizagem mútua. Nesse sentido Sant'Anna (2014, p. 89) afirma:

Ao transferir conhecimentos, tanto professor como aluno criam um vínculo de aprendizado, no qual indubitavelmente é necessário existir interesse em ensinar, compromisso de gerar motivação e interesse da existência de uma relação afetiva.

Quanto mais verdadeira e compreensível a sua missão, maior será seu potencial de alcançar o coração das pessoas e de surpreender na sala de aula.

Conquanto, sabemos que estudar nem sempre é agradável, na maioria das vezes é cansativo e enfadonho, portanto, a conquista pelo interesse do aluno deve ser uma busca constante. Cabe ao educador promover estratégias de intervenção pedagógica que promovam o interesse e o envolvimento do aluno. Nesse contexto, segundo Green (2015, p. 10) “Todos tivemos, em algum momento, professores que despertaram nossa curiosidade e prazer pelo conhecimento. Tivemos também aqueles que nos entediaram desestimulando a busca pelo aprendizado.” Para tanto, se faz necessário que o professor compreenda que a afetividade mantém uma relação intrínseca com a cognição. Para Ramos (2019, p.63)

Apenas a partir da definição de um norteador comum, sobre qual sujeito a escola quer formar e de como ele pode se valer de suas habilidades para ter uma formação plena, a oferta educacional terá intencionalidade e efetividade.

Quando os alunos estão desmotivados, demonstram pouca motivação, pouco interesse e pouca vontade de aprender. Ao contrário, quando o aluno se sente seguro e confiante, como já apresentado anteriormente, o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer de uma maneira agradável e efetiva. Sobre isso Caetano e Yaegashi (2018, p. 176) afirmam que:

No que se refere à proximidade professor-aluno, fica evidente que quando ela existe gera um sentimento de confiança mútua entre professor e a criança, o que permite que esta demonstre carinho, se apresente solícita, converse com o professor, conte sobre sua vida familiar e coisas do cotidiano.

Essa relação de confiança impacta, e muito, no processo de ensino e aprendizagem. É fundamental que professor incentive a participação do aluno, dessa forma, ele se sentirá interessado e afetivamente envolvido. Ademais, nota-se que os educadores insistem em permanecer atuando de forma tradicional e autoritária, não dando conta daqueles aspectos já citados sobre a importância de dar atenção, se envolver e se aproximar do estudante, para que este possa ter sucesso no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Cury (2003, p. 72) “Um bom professor se preocupa com as notas dos seus alunos, um professor fascinante se preocupa em transformá-lo em engenheiro de ideias”.

Para tanto, a importância do papel do professor como possibilidade para a transformação da realidade torna-se extremamente clara. A verdade é que não se pode esperar o mesmo comprometimento de famílias de diversas realidades sociais, muitas delas estão lutando ainda pela sobrevivência, totalmente distantes de entender a importância dos estudos. De acordo com Ramos (2019):

Educação é a melhor maneira de mudar o mundo. Por isso, é preciso trabalhar para desenvolver o potencial das novas gerações por meio de uma Educação Integral, que amplie suas oportunidades de vida e as torne agentes de transformação (RAMOS, 2019, p. 71).

É preciso que o professor seja sensível ao fato de que, na maioria das vezes, é apenas a figura dele que o aluno carrega como exemplo de crescimento e sucesso, principalmente na realidade dos alunos de escola pública. Muitos não têm apoio familiar, e carregam consigo uma pesada carência afetiva. Assim para Cury (2003),

Um bom professor educa seus alunos para uma profissão, um professor fascinante os educa para a vida. Professores fascinantes são profissionais revolucionários. Ninguém sabe avaliar o seu poder, nem eles mesmos. Eles mudam paradigmas, transformam o destino de um povo e um sistema social sem armas, tão-somente por prepararem seus alunos para a vida através do espetáculo das suas ideias (CURY, 2003, p. 25).

Cury (2003) identifica o profissional ideal como professor fascinante, aquele que educa para a vida. Na visão dele, o professor não deve simplesmente se reduzir ao objetivo de ensinar meros conteúdos, mas sim conquistar os alunos e levá-los a adquirir uma aprendizagem muito mais ampla e significativa que leve para a vida toda.

Ademais é sabido que é totalmente infundada a ideia dos professores de que irão receber somente alunos interessados nos estudos, no ponto ideal para aprender. Dessa forma as ações do professor direcionadas a motivação do educando para o aprendizado, pode render resultados significativos.

## A AFETIVIDADE NO ÂMBITO FAMILIAR

Contudo, apesar da aprendizagem acontecer na escola a afetividade não deve permanecer apenas no âmbito escolar, a temática do afeto deve estar presente também no ambiente familiar. É percebido claramente que os alunos que contam com famílias mais presentes em seu desenvolvimento são estimulados a destacar-se. Assim, Caetano; Yaegashi (2018) afirma que:

[...] A família, enquanto primeiro grupo a receber a criança ao nascer, deve possibilitar que ele se sinta acolhida, precisa

propiciar-lhe condições para se desenvolver e assimilar as condições pelas quais as coisas acontecem (CAETANO; YAEHASHI, 2018, p. 173).

A família deve se compreender enquanto instituição protetora, quando isso acontece, a relação com a escola tende a ser mais significativa. A criança se sente mais segura e tem a possibilidade de se desenvolver plenamente, tornando-se um adulto responsável. Para Cury (2015, p.22)

O autoconhecimento básico é fundamental para expandir o prazer de viver, superar a solidão promover o diálogo interpessoal, estimular a formação de pensadores, enriquecer a arte de pensar, debelar o câncer da discriminação, prevenir a depressão, a síndrome do pânico, os transtornos ansiosos, dependência das drogas.

Estudos relacionados à família mostram o quanto a participação entre as duas instâncias pode favorecer o sucesso dos estudantes. Na atualidade as relações interpessoais têm ficado cada vez mais escassas, as redes sociais acabam por representar a prisão virtual de muitos, que se envolvem demais na internet com os chamados amigos virtuais, desprezando assim os diálogos relativamente necessários com as pessoas mais próximas e mais importantes. Nesse sentido Cury (2015, p.129) afirma que:

[...] Muitos pais escondem suas lágrimas dos filhos, do mesmo a maioria dos filhos oculta seus pesadelos dos pais. Os professores disfarçam sua história atrás da matéria. Os jovens ocultam seus mais cálidos sentimentos atrás das redes sociais. Adolescentes conhecem inúmeras pessoas, mas não conhecem a si mesmos.

Em vista disso, é preciso que tanto professor como família compreendam quem é o adulto da história, sempre na tentativa de perceber as necessidades dos alunos, as dificuldades das quais estão passando, sempre buscando alternativas que levem ao bom relacionamento afetivo entre ambos. Construindo um ambiente agradável e favorável à aprendizagem e ao sucesso escolar, elogiando e reprimendo no momento certo. Nesse contexto Cury (2015, p.105) dá algumas dicas:

Além disso, nunca aponte uma falha de alguém antes de valorizá-lo. Primeiro devemos elogiar, conquistar o território da emoção, para depois conquistar os terrenos da razão. Assim, pouco a pouco formamos pensadores altruístas, mentes livres e saudáveis.

Dessa forma o acompanhamento escolar com foco na afetividade, se apresenta com inúmeras possibilidades de aprendizagem, visto que a afetividade propicia que o estudante tenha vontade de fazer a atividade, sinta satisfação em realizá-la, consiga se sentir realizado com a execução da tarefa, o que aumenta sua autoestima, traz felicidade e um sentimento bom de orgulho.

Nesse sentido, parece mais lógico atribuir credibilidade na ideia de que cada ser humano é resultado dos genes multiplicados pelas interações realizadas com o meio ambiente, como Shenk (2011) afirma: “Ao contrário do que sempre nos ensinaram, os genes não determinam sozinhos traços físicos ou de personalidade. Na verdade, eles interagem com o meio ambiente dentro de um processo dinâmico e contínuo que gera e constantemente refina o indivíduo. ” Por isso o acompanhamento familiar é de fundamental importância.

Ademais, consolidada relação família e escola, a participação entre essas duas instâncias tem como objetivo atuar na construção do ser humano e do seu desenvolvimento pleno, contribuindo para o crescimento integral do indivíduo, e essa tarefa para ser efetivada, não pode ser dividida, mas sim compartilhada.

## A AFETIVIDADE NA PROPOSTA DO NOVO ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio é a última etapa da Educação Básica, constituindo um passo para o Ensino superior e integração ao mundo do trabalho. Nesse sentido traz uma responsabilidade para escola no sentido de finalizar a formação do indivíduo que será inserido ativamente na sociedade.

Na proposta do Novo Ensino Médio, o estudante tende a ser colocado com protagonista a fim de decidir durante todo o período a partir dos itinerários formativos que caminhos irá seguir, rumo a sua escolha profissional. Nesse sentido, para que o aluno faça uma escolha razoável e equilibrada, é necessário que o seu emocional seja trabalhado também, é assim que entra a afetividade.

Com a BNCC surgiu uma nova preocupação na formação dos nossos jovens, o conhecimento cognitivo deixou de ser suficiente, a educação então passa ter um novo foco, a educação integral de nossos alunos, assim é preciso desenvolver competências que formem os alunos integralmente para que se transformem em verdadeiros cidadãos e profissionais aptos para servir a sociedade.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2016, s/p.)

Com essa visão e para atender as orientações da BNCC, diversas escolas de Ensino Médio, públicas e privadas passaram a implementar em suas propostas curriculares o desenvolvimento das Competências Socioemocionais de forma intencional, esse trabalho está intimamente ligado a afetividade. Nesse sentido Ramos (2019, p.63) afirma:

Quando aspectos socioemocionais recebem atenção de práticas educativas de modo intencional, os efeitos são muito positivos em termos não só de aprendizado escolar, mas também de preparação para a vida futura. O primeiro passo para

garantir o sucesso quanto à intencionalidade é estabelecer as competências a serem priorizadas no processo educacional. Apenas a partir da definição de um norteador comum, sobre qual sujeito a escola quer formar e de como ele pode se valer de suas habilidades para ter uma formação plena, a oferta educacional terá intencionalidade e efetividade.

Ainda com visão na BNCC, associado ao desenvolvimento das Competências Sociemocionais, o projeto também tem como objetivo a construção do Projeto de Vida, incentivando, dessa forma, os alunos a pensarem sobre seu futuro e a refletirem sobre o que sonham para si ao longo de sua trajetória, mediante a construção de sua identidade, valorizando sua história, suas origens, construindo assim, uma visão de futuro sólida e fundamentada.

Na BNCC, o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas. Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida.

Nesse sentido o aluno deixa de ser tratado apenas como parte da turma e passa a ser enxergado na sua individualidade, com suas dificuldades, realidades e necessidades. Ademais, o projeto estreita as relações entre família e escola, uma vez que é disponibilizado ao professor tempo para que seja realizado o atendimento individualizado com o aluno e a família.

## METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa científica permite a realização de uma análise profunda acerca da temática escolhida, contribuindo desta forma para discussão e descrição crítica acerca do assunto e da busca de meios e estratégias para resolver as problemáticas que o circundam.

Este estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica elaborada através de consultas a livros, artigos científicos e material disponibilizado na internet evidenciando as principais publicações e autores que tratam do acompanhamento do aluno com foco na aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica é importante, pois traz uma amplitude de conhecimentos sobre o objeto de estudo, necessários a compreensão sobre a abordagem do problema e as possibilidades de intervenções. Neste ponto, Gil (2008, p. 50) afirma que “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Nesse sentido a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador o acesso a diversas informações e visões acerca da temático, levando a fazer uma análise amplificada e crítica, empreendendo uma discussão sobre o assunto a partir do pensamento de diversos autores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão em pauta deu-se sob a perspectiva da importância da afetividade para o desenvolvimento da inteligência emocional, atualmente tão importante quanto o desenvolvimento cognitivo, uma vez que é comum considerar uma pessoa é um excelente aluno levando em conta apenas que ela apresenta um

bom desempenho boa na obtenção de boas notas, ou seja, apenas considerando o cognitivo sem levar em conta o emocional, como enfrenta os desafios da vida.

Nesse sentido, ao vislumbrar uma educação integral, faz-se necessário aplicar a cultura da importância da afetividade para o desenvolvimento da inteligência emocional, seja ela por parte da família ou da escola. A afetividade pode ainda ser de suma importância no desenvolvimento cognitivo, pois para motivar os alunos, é imprescindível desenvolver estratégias de ensino que partam da realidade do aluno, que vá além do cognitivo, que insira a afetividade no processo, pois a aprendizagem não acontece sem motivação.

É bem verdade que todo ser humano se sente envaidecido quando conquista algo, porém tal sentimento se fortalece quando existem pessoas sentirão orgulho do seu sucesso, se esse elo afetivo não existe, é difícil a motivação existir também. A afetividade é a sensação de que o outro se importa, é o impulso, é a motivação que o sujeito se sinta valorizado e sinta vontade de seguir adiante. Logo, pessoas desmotivadas podem manifestar pouca participação e consequentemente uma aprendizagem insatisfatória.

Nesse sentido, endossando a importância da afetividade, devemos manter não só as expectativas e autoestima elevadas, mas também demonstrar compaixão, criatividade e paciência, pois é importante desenvolver a capacidade de controlar os impulsos é fundamental para a construção do caráter, assim como a empatia, é a base para conhecer o outro e manter bons relacionamentos sociais.

Esse conjunto de princípios devem ser aplicados a outras áreas da sociedade e da cultura, assim como pelo governo diante das mazelas do seu país, pelas empresas diante dos seus empregados e clientes, da mídia para com sua audiência e finalmente pela escola diante de seus alunos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. A escola e seus desafios 2ª edição. Fortaleza: Editora IMEPH 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em  
 <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em 24 mar.2020.

CAETANO, L. M.; YAEHASHI, Solange. Franci Raimundo (orgs). Relação escola e família: diálogos interdisciplinares para a formação da criança. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção psicologia, família e escola)

CURY, A. J. Pais brilhantes, professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CURY, A. J. Inteligência Socioemocional, a formação de mentes brilhantes. A escola da Inteligência, Educação Socioemocional. Rio de Janeiro, 2015.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional [recurso eletrônico]. tradução Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GRATOT-ALFANDÉRY, H. Henri Wallon. Hélène Gratiot-Alfandéry, tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

RAMOS, M. C. Fracasso Escolar e Aprendizagem leitura, linguagem oral, mediação. Cuiabá:UFMT/IE, 2006.

RAMOS, M. N. S. Educação não haverá futuro: uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21 = São Paulo: Moderna, 2019.

SOUZA, M. T. C. C. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 27, n. 2, p. 249-254, jun. 2011. Disponível em  
 <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722011000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722011000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 24 jan. 2022. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000200005>.

SHENK, D. O gênio em todos nós - Por que tudo que você ouviu falar sobre genética, talento e qj está errado. Tradução: Fabiano Moraes. / Editora Zahar, Rio de Janeiro, 2011.

TABLE AF, JACOMETO MCD. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. Rev. Psicopedagogia 2017;34(103):75-86



CAPÍTULO  
2

**NOVA FORMA DE PENSAR,  
NOVA FORMA DE SABER:**  
uma perspectiva da educação global

Adriana Mendonça **PINHEIRO**


# NOVA FORMA DE PENSAR, NOVA FORMA DE SABER: uma perspectiva da educação global

Adriana Mendonça **PINHEIRO**

## 1 INTRODUÇÃO

O contexto da pandemia da COVID-19 oportunizou um balanço nas práticas e teorias educacionais que foram atravessando os anos e já não respondem às atuais necessidades da sociedade globalizada. A limitação causada pelo isolamento social atingiu universidades, escolas públicas e privadas que foram convocadas a responder, atuar e a mudar o seu fazer pedagógico.

São grandes os desafios que o Brasil precisará enfrentar para consolidar uma educação de qualidade e extensiva a todos igualmente visando o exercício da cidadania. Para entender esses desafios faz-se necessário uma análise que leve em consideração a história da educação no país a fim de entender as origens das deficiências presentes no ensino atual baseadas nas antigas formas de fazer.



Segundo Vieira e Ricci (2020), a pandemia provocou reflexões profundas em todas as instâncias sociais e, também, em relação ao modelo educacional vigente. Em face às dificuldades encontradas para dar continuidade ao curso contínuo do sistema educativo nas escolas, tornou-se claro que assentir às mudanças do campo educacional e às tecnologias exige um grande movimento, que envolve investimento massivo, tanto em Políticas Educacionais, quanto em formação e valorização docente. Prossegue e complementa que munidos por este cenário e tendo desenvolvido as competências necessárias para o letramento em cultura digital, poder-se-á cessar com tranquilidade e segurança o combate às tecnologias, adotando os recursos digitais como auxiliares da aprendizagem (VIEIRA, RICCI, 2020).

Almeida (2021), narra as dificuldades enfrentadas pelos professores perante uma realidade para a qual não foram preparados como a elaboração de uma aula que passou a incluir gravação, edição e uploads nas plataformas. Não obstante, teve que trabalhar muito além da carga horária prevista para dar conta de tantas demandas de alunos, pais e gestores, isso aliado à precariedade das condições materiais de seus alunos. A criatividade foi uma aliada durante esse processo.

Segundo Maldaner, (2016), o desenvolvimento do sujeito se faz a partir da interação com grandes variedades de fatores ambientais. O foco da teoria é uma relação complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais. Em face a tantos desafios enfrentados por professores em todo o planeta de continuar a atividade docente no período de pandemia com auxílio de recursos materiais, tecnológicos e digitais, surgiram experiências criativas que fizeram a diferença para alunos, familiares e educadores. O modelo escolar anterior vigente priorizava a aprendizagem de conteúdos não incluindo o desenvolvimento dos aspectos socioemocionais do educando, não respondendo mais às atuais exigências educacionais.

O ponto de partida foram as próprias práticas educativas e o lugar comum que deixou de ser a escola física e passou a ser a escola virtual. Como uma nova

forma de pensar pode mudar uma antiga forma de fazer a educação a partir da práxis docente? Diante desse questionamento, encaminhamo-nos para a problemática primordial: A práxis da escola de hoje responde aos anseios da sociedade globalizada? Que competências precisam ser desenvolvidas pelos docentes para intervir nesse novo contexto?

Pensando em contribuir para minimizar essa lacuna, este artigo teve o objetivo de analisar experiências exitosas da práxis docente da disciplina de Língua Portuguesa frente ao mundo tecnológico e as novas exigências educacionais presentes no mundo globalizado numa perspectiva sócio-histórica, baseada na necessidade de uma escola nova, adequada às exigências da sociedade vigente. Os fundamentos teóricos deste trabalho estão embasados na Educação Global e na Educação Socioemocional.

## 2 EDUCAÇÃO GLOBAL COMO FONTE DE PERCEPÇÃO PARA GERIR O TRABALHO DOCENTE

Uma resposta a tantos desafios do professor em tempos de pandemia agrega a percepção de uma educação global. A proposta metodológica para a práxis docente do professor de Língua Portuguesa tem como fundamento autores, dentre os quais destacamos: a abordagem de Formação do Professor de Zeichner (2010) e a Reynolds (2014).

### 2.1 Educação Global

Já se passou um século desde que a primeira escola no Brasil foi fundada e pouco ou quase nada mudou. Ela data de 1549 com a chegada dos jesuítas que tinham como objetivo formar e catequizar o índio, aliado a isso, eram também encarregados da educação da elite nacional. A companhia de Jesus objetivava

prioritariamente, fortalecer e defender a igreja. Com a expulsão dos jesuítas houve uma remodelação total do sistema de ensino brasileiro. A religião foi deixada de lado e a educação voltou-se para as atividades do dia-a-dia.

O professor era a figura central nesse processo de educação, concursado, funcionário do estado e ministrava aulas régias em casa para crianças a partir de sete anos. Não havia uma sistematização do ensino e muitos não tiveram acesso à educação. As escolas eram frequentadas prioritariamente por homens e filhos da nobreza e da aristocracia brasileira. Não havia espaços físicos adequados nem professores qualificados e estudar era privilégio concedido somente aos filhos das famílias ricas em detrimento das classes populares do país.

A primeira lei brasileira referindo-se à educação data de 1827, nela não ficava claro ainda a duração do ensino primário, mas já incluía as meninas em salas conjuntas com os meninos. O ensino da leitura, escrita, matemática, princípios de moral cristã da religião católica e da história do Brasil eram previstos no artigo 6º da referida lei. A formação docente ficava a cargo de cada profissional, o governo se isentava dessa capacitação.

A primeira escola de formação de professores - Escola Normal de Niterói - foi inaugurada em 1834, frequentada exclusivamente por homens durante os primeiros 50 anos. Nesse período, foi definido que a formação do ensino elementar e secundário ficava a cargo das províncias e o ensino superior era responsabilidade do poder central. Essa descentralização do ensino permanece até hoje e traz consequências negativas para a organização da educação no Brasil. As escolas de base nunca foram prioridades dos governos republicanos que mesmo após a proclamação da República mantiveram poucas e boas escolas para a elite e as de menor qualidade para o proletariado. Ainda nesse período foram realizadas reformas pontuais na educação com foco no ensino superior.

Influenciado pelas ideias de John Dewey, em 1920, Anísio Teixeira propôs mudanças na educação do Brasil criando o movimento Escola Nova. Propunha um modelo mais moderno de ensino, uma escola mais inclusiva e voltada para as necessidades da sociedade da época. O índice de analfabetismo no país era

alarmante, o que fez com que todos se voltassem com preocupação para a educação infantil privada.

O surgimento de um sistema organizado de ensino nasceu com a criação do Ministério da Educação em 1930, no governo de Getúlio Vargas. Na constituição, o texto seguia orientações e determinações do governo federal, a autonomia dos estados era bem limitada e regulada.

Em 1942, surge o ensino industrial com a criação das escolas do SENAI direcionadas às camadas mais pobres da população. A metodologia de ensino de Paulo Freire surge nessa época, baseada no diálogo entre professor e educando, com a finalidade de transformar o aluno em um aprendiz ativo, defendendo a criticidade para além das matérias propostas pela escola, conceito denominado hoje de Educação Global.

A denominação de Ensino Fundamental e Ensino Médio da Educação Básica é proposta pela LDB de 1996 que integrou a educação infantil em seu texto ganhando assim mais relevância no cenário brasileiro.

Atualmente, contamos com uma grande massa de analfabetos digitais que fica à margem dos conteúdos disponíveis na rede. É dever da escola capacitar os professores para atuarem na perspectiva dessas novas habilidades, preparando os alunos para atuarem como força produtiva no novo mercado de trabalho que se desenha.

Segundo Cabezudo (2010), Educação global é um termo guarda-chuva para conceitos pedagógicos relacionados com as realidades do mundo de hoje. Trata-se, portanto, de um conceito aberto, em evolução, multidimensional, de oportuna educação geral. Além disso, é ainda encarado como uma resposta coletiva e holística ao desafio histórico de apoiar cidadãos globais ativos na criação e recriação de um mundo diferente, mais igualitário, justo, pacífico e sustentável, baseado na solidariedade.

## 2.2 Educação Socioemocional

A evasão escolar é um grande problema enfrentado pela educação. Nem todos os alunos pretendem seguir carreira acadêmica e o ensino médio transformou-se exclusivamente, num preparatório para o Enem. Que escola resolverá esse problema? Pacheco (2012) faz uma explanação sobre a importância da prudência na criação de novas estruturas, dispositivos e atitudes afirmando ser esse um processo longo e complexo que exigirá de todos uma aprendizagem contínua e perseverante.

O sistema educacional necessita ser reestruturado a fim de preparar os alunos para o avanço da tecnologia que está se desenhando, novos empregos surgirão e muitas profissões que existem hoje, serão extintas. Segundo Mugnol (2009), “Os avanços tecnológicos tornaram mais visíveis as possibilidades de desenvolvimento de outras atividades de ensino e aprendizagem”, o que obriga a inserir recursos didáticos eletrônicos no ensino. Mas como utilizá-los de forma produtiva?

A educação tratará dos assuntos pertinentes ao mundo de uma forma crítica, propondo possíveis soluções para os questionamentos que virão se munindo de novos recursos e metodologias criativas.

A educação socioemocional está presente na versão atualizada da BNCC, nela se defende o desenvolvimento integral dos alunos e não somente a aprendizagem de conteúdo. Dentro do currículo escolar, devem ser previstos conteúdos que levem os alunos a refletir e aplicar conhecimentos, atitudes e competências necessárias ao longo da sua vida escolar.

O distanciamento social durante a pandemia, contribuiu com o aumento da evasão escolar. O esforço para se adaptar à nova forma de acompanhar as aulas, causou ainda mais ansiedade e estresse. Durante esse período, a paciência, a resiliência e compreensão por parte dos docentes, ajudaram a amenizar esses problemas.

### 3. RESULTADOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A disciplina de Língua Portuguesa é um espaço de trabalho que sempre oferece grandes possibilidades para o efetivo de ações que visem melhorar o poder de comunicação mantendo a língua como identidade nacional. O ensino de língua materna hoje se produz dentro de uma sociedade cheia de contradições que devem ser levadas em consideração, como o objetivo do Ensino Médio de preparar para a vida e para o trabalho, possibilitando a inserção nas diversas esferas de interação.

O ensino atual da disciplina foca a prática no dia a dia e mescla atividades de fala, leitura e produção de textos desde cedo. Até os anos 1970, o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa era comparado a um foguete em dois estágios, como bem pontuam os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (1998).

Para amenizar os impactos causados pela pandemia, alunos e professores da escola pública de ensino médio na qual trabalho, contaram com aporte psicológico e adaptações às realidades individuais.

Como ações realizadas estão: entrega de uma bolsa alimentação; quem não tinha internet recebeu as tarefas xerocopiadas, criação de plataformas digitais para abrigarem as atividades de todas as disciplinas que eram acompanhadas diariamente pelos professores; semanalmente havia um encontro virtual no *meet* para solucionar dúvidas e dar encaminhamentos necessários ao bom andamento dos estudos; os alunos contaram com kit alimentação e os que mais se destacaram, receberam proposta de estágios remunerados.

Em Língua Portuguesa, iniciamos um projeto com os gêneros digitais: cyberpoema, pastiche e trailer honesto. Esse foi um passo para nos apropriarmos dos novos gêneros que estão surgindo e aprimorarmos nosso conhecimento sobre eles e refletirmos sobre a realidade ao nosso redor.

Uma aula de gramática que a ferramenta digital melhorou e os alunos puderam realizar no seu tempo. Uso educativo das ferramentas e melhorou a interação com o professor por ampliar a comunicação que vai desde o auxílio de uso

da ferramenta, passa por espaço de tirar dúvidas e até comentários positivos sobre a nova maneira de assistir essa aula.

O contexto atual, exige da educação um repensar de forma mais ampla sobre sua prática pedagógica de forma consciente e participativa a fim de atender às novas exigências do ensino, seja ele híbrido, à distância ou presencial.

Ensino a distância, ao contrário do presencial, têm como característica oferecer uma ampla flexibilidade de tempo e local de estudo ao estudante, sem descuidar da qualidade de ensino. Recentemente surgiu o ensino híbrido, modalidade que visa unir o melhor dos dois mundos: a flexibilidade do ensino remoto e a riqueza de experiências da educação presencial com o auxílio de tecnologias de inovação visando melhores resultados.

Com as aulas acontecendo no ambiente virtual, novas práticas de letramento digital são necessárias. O currículo precisa ser construído, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Caberá ao professor a aquisição de equipamentos tecnológicos para a realização de suas aulas além de formação continuada, que deverá levar em conta tanto o aspecto teórico quanto o metodológico da sua práxis mediante as novas exigências que estão surgindo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar experiências exitosas da práxis docente da disciplina de língua portuguesa frente ao mundo tecnológico e as novas exigências educacionais presentes no mundo globalizado numa perspectiva sócio-histórica, baseada na necessidade de uma escola nova, adequada às exigências da sociedade vigente. Demos o passo inicial para a modificação da metodologia antes usada que já não atendia a necessidade de conhecimentos dos alunos. Há ainda muito a ser feito, mas estamos abertos ao novo que se apresenta.

Os relatos de experiências exitosas compartilhados nesse estudo foram fontes de esforços pessoais e coletivos para minimizar os efeitos causados pelo distanciamento físico ocasionados pelo ensino domiciliar.

Pensamos nesse momento de reconstrução das práticas pedagógicas como fonte inesgotável de ampliação de trocas de atualização, formação e estudo. Na disciplina de língua portuguesa refletiu como uma forma de agregar mais conhecimentos e novos gêneros digitais mais adequados ao novo formato de ensino à distância.

Entender os desafios que a escola terá que enfrentar frente a uma nova realidade que se desenha na educação de forma globalizada. Isso exigirá capacitação dos professores para o uso das tecnologias de forma mais inovadora, a fim de acolher, respeitar e compartilhar os novos saberes que farão parte do cotidiano escolar. Mudanças metodológicas serão necessárias para que o ensino seja mais atrativo para essa nova geração de nativos digitais.

As perspectivas de continuidade deste estudo ficam nas ações futuras de ampliação de ações que levarão a uma melhoria no ensino da Língua Portuguesa levando em consideração as novas exigências do mundo globalizado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina. **Professores** o desafio da educação em meio a pandemia. Programa Escrevendo o Futuro, junho de 2020. Disponível em <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/2767/professores-o-desafio-da-educacao-em-meio-a-pandemia>>. Acesso em 10/02/2021.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais** terceiro e quarto ciclos. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais** terceiro e quarto ciclos. Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABEZUDO, Alicia et al. LURDES, Júdice. **Global Education Guidelines**. Editora Multitema Soluções de Impressão SA, Portugal, 2010.

MUGNOL, Márcio. A Educação a distância no Brasil: Conceitos e Fundamentos. **Rev. Diálogo Educ.** [internet]. 2009 [citado maio/ago] v. 9, n. 27, p. 335-349. Disponível em <<http://www2.pucpr.br/red/index.php/DIALOGO?ddl=2738&dd99=pdf>>. Acesso: 14/02/2021.

PACHECO, José. **Dicionário de valores** 1.ed. São Paulo, Edições SM, 2012.

SCHORR, S.; MALDANER, Q. A. Considerações sobre a educação emocional e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação. In: **Anais do V Colóquio Internacional de Educação**. Joaçaba/SC, 2016. Disponível em <[http://www.unoesc.edu.br/images/uploads/editora/VColoquio\\_2016.pdf](http://www.unoesc.edu.br/images/uploads/editora/VColoquio_2016.pdf)>. Acesso em 14/02/2021.

VEIRA, Letícia; RICCI, Maíke C. C. **A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo**. Santa Catarina, Editorial do Observatório do ensino médio em Santa Catarina (ESMESC), abril de 2020. Disponível em <[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id\\_cpmenu/7432/EDITORIAL\\_DE\\_ABRIL\\_Let\\_cia\\_Veira\\_e\\_Maike\\_Ricci\\_final\\_15882101662453\\_7432.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL_Let_cia_Veira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf)>. Acesso em 10/02/2021.

A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização Leia mais em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npihyra8yzs2j8nnqn8d91/> Copyright © 2021, Gazeta do Povo. Todos os direitos reservados.

ZECHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.



**CAPÍTULO**  
**3**

**ALFABETIZAR PARA LETRAR NOS**  
**ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:**  
**UM ESTUDO NO CENTRO EDUCACIONAL DR. JOEL DE OLIVEIRA/SE**  
Adriana Reis da SILVA

# ALFABETIZAR PARA LETRAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO NO CENTRO EDUCACIONAL DR. JOEL DE OLIVEIRA/SE

Adriana Reis da **SILVA**

## 1 INTRODUÇÃO

A alfabetização sempre foi foco de discussão na educação. Há vários questionamentos a respeito de métodos e, com isso o ensino enfatizava o código linguístico. Atualmente, defende-se um trabalho pedagógico nos anos iniciais que envolva tanto o alfabetizar quanto o letrar. Esta é uma tarefa que desafia os professores, e, no entanto, não se deve esquecer que temos a obrigação de respeitar o tempo da criança.

Diante dessa realidade, buscou-se realizar uma pesquisa acerca das principais dificuldades no processo de alfabetização nas turmas do 1º ao 5º ano do Centro Educacional Dr. Joel de Oliveira.

Foram trabalhadas atividades visando à participação de todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, foi utilizado métodos lúdicos e

recursos audiovisuais para que o ensino se torne mais eficaz. O letramento compreende o domínio da leitura e da escrita como contato com o mundo, sendo este, o foco central desse estudo.


Tendo em vista os resultados do diagnóstico da turma, foi definido um plano de trabalho com as metas gerais a serem desenvolvidas durante as próximas etapas. Foram definidas também ações e atividades tendo por base as competências necessárias e que deveriam ser garantidas no processo inicial de alfabetização e letramento.

Ao trabalhar visando à construção dessas competências, acreditar-se que cada aluno será capaz, ao longo do desenvolvimento do trabalho, de identificar os diferentes portadores de textos bem como seus usos sociais. Esse projeto será mais um passo dado em prol do aluno, evitando principalmente que ele perca o estímulo na sala de aula. Dessa forma, acredita-se que haverá uma melhora substancial nas produções de textos e, conseqüentemente, melhores resultados nos estudos, de modo geral.

A partir desta afirmação surge o seguinte questionamento: Será que os educadores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental estão realmente alfabetizando e letrando? E se isso acontece por que será que os alunos estão chegando ao Ensino Fundamental II sem interpretar o que lê ou lendo mal? Será que nossos educadores estão realmente preparados para alfabetizar e letrar.

É fato que na atualidade não basta apenas ensinar as letras, é preciso alfabetizar letrando, isso requer democratizar a vivência de práticas de uso de leitura e da escrita e ajudar o aluno a perceber a relação entre a leitura e escrita no mundo social. Pois, sabe-se que um indivíduo plenamente alfabetizado é aquele capaz de atuar com êxito nas mais diversas situações de uso da língua escrita.

Neste contexto, não basta apenas ter domínio do código alfabético, e sim, saber codificar e decodificar um texto. Mas, para isso, é necessário conhecer a diversidade de textos que percorrem a sociedade, suas funções e ações necessárias para interpretá-los e produzi-los.



O processo de alfabetização ocorre durante toda a escolaridade e tem início antes mesmo da criança ingressar na escola. Diante disso, o professor deve buscar um vocabulário que tenha realmente significado para classe, ou seja, que faça parte de sua realidade. Pois, entende-se que, professor deve garantir que as práticas escolares ajudem o aluno a refletir enquanto aprende e a descobrir os prazeres e ganhos que se pode experimentar quando a aprendizagem do sistema de escrita é vivenciado como um meio para, independentemente, exercer a leitura e a escrita dos cidadãos letrados.

Nestes termos, a alfabetização e o letramento se somam, ou melhor, a alfabetização é um componente do letramento, visto que a alfabetização não é apenas ensinar a ler e a escrever, desmerecendo, assim de certa forma, a importância de ensinar a ler e a escrever. É verdade que esta é uma maneira de reconhecer que não basta saber ler e escrever, mas, ao mesmo tempo, pode levar também a perder-se a especificidade do processo de aprender a ler e a escrever, entendido como aquisição do sistema de codificação de fonemas e decodificação de grafemas, apropriação do sistema alfabético e ortográfico da língua, aquisição que é necessária, mais que isso, é imprescindível para a entrada no mundo da escrita. Um processo complexo, difícil de ensinar e difícil de aprender, por isso é importante que seja considerado em sua especificidade. Mas isso não quer dizer que os dois processos, alfabetização e letramento, sejam processos distintos; na verdade, não se distinguem, deve-se alfabetizar letrando.

Justifica-se, que alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias.

Se a criança não sabe ler, mas pede que leiam histórias para ela, ou finge estar lendo um livro, se não sabe escrever, mas faz rabiscos dizendo que aquilo é uma carta que escreveu para alguém, é letrada, embora analfabeta, porque

conhece e tenta exercer, no limite de suas possibilidades, práticas de leitura e de escrita.

Alfabetizar letrando, significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita: substituindo as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, por revistas, por jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações que tornem necessárias e significativas práticas de produção de textos.

## 2 ORIGEM DA ALFABETIZAÇÃO

Estudando a origem da alfabetização é possível constatar que devido às necessidades da comunicação do dia a dia da humanidade é que surgiu a escrita e a leitura, e que ao inventar a escrita, o homem também fez surgir a necessidade de que ela continuasse a ser usada e passada para as novas gerações. Devido a essa necessidade surgiu a alfabetização, ou seja, processo inicial de transmissão de leitura e escrita.

Com relação à necessidade do surgimento da escrita para o dia a dia da humanidade, Cagliari (1998, p. 14) confirma que: “De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais”. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados.

Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários. Com o passar dos tempos em função da necessidade que a escrita e a leitura passassem de geração em geração e que realmente se entenda o que está escrito surgiram às regras da alfabetização. Em relação a essa necessidade, Cagliari (1998 p. 15) afirma que: “O longo do processo de

invenção da escrita também incluiu a invenção de regras de alfabetização, ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito e saber como o sistema de escrita funciona para usá-lo apropriadamente”.

Essa necessidade de passar o conhecimento da leitura e da escrita de geração a geração, cada vez mais está ganhando importância, porém é muito recente essa conscientização em relação ao processo inicial de transmissão da leitura e escrita, principalmente como forma de evitar o número de insucesso na formação final de alunos. Ferreiro (2001) afirma que, é recente a tomada de consciência sobre a importância da alfabetização inicial como a única solução real para o problema de alfabetização remediativa (de adolescentes e adultos).

Vale salientar que nem sempre o processo de alfabetização se apresenta como relevante. Um exemplo disso, são os primeiros achados da escrita primitiva, esta se limitava ao uso de símbolos, aqueles que eram capazes de escrevê-los, repedindo um modelo mais ou menos padronizado, mesmo porque o que se escrevia era apenas um tipo de documento ou texto (CAGLIARI, 1998, p. 14).

Na antiguidade não existiam vários métodos e formas de se alfabetizar uma pessoa. Havia apenas um modelo padronizado e mecânico de cópia e leitura. Com relação à forma em que as pessoas eram alfabetizadas nesse tempo Cagliari (1998, p. 15) afirma que “na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente.”

Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização. Muito mais tarde o ensino da leitura e da escrita, ou seja, o processo de alfabetização chegou ao Brasil, tendo início com os jesuítas, dos quais ensinavam a ler e a escrever, Paiva (2003, p. 43) confirma que, “desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever, e a contar e cantar”. Mas, o Brasil com o passar dos tempos não alfabetizava muito diferente da forma adotada na antiguidade, e infelizmente ainda no país acontece de professores ensinarem de forma padronizada e

mecânica, contribuindo para uma grande defasagem na formação de crianças que saem das séries iniciais do ensino fundamental.

A partir dos relatos de Ramos (1953) pode-se confirmar a forma mecânica em que era e ainda às vezes é realizado o ensino desse processo de aquisição da leitura e escrita. Escreveu ele: Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Aí me exibiram outras vinte e cinco, diferentes da primeira e com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu, um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituassem às maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutecesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas.

Através desses relatos citados acima é possível observar que a forma em que foi realizada a alfabetização foi prejudicial, pois o que foi ensinado se deu de uma forma mecânica e tradicional, que infelizmente ainda persiste em muitos lugares do Brasil. A mudança deste paradigma é um trabalho bastante árduo.

## 2.1 CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

Através de leituras sobre o tema foi possível constatar que um conceito básico para a alfabetização é de que ela é um processo que leva a aprendizagem inicial da leitura e escrita. Ou seja, alfabetizada é aquela pessoa que domina habilidades básicas para fazer uso da leitura e escrita.

Vejamos alguns conceitos de alfabetização. Para Val (2006, p. 19), pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia.

Em outras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta

sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

Já para Perez (2002, p. 66) a alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola.

A partir dos conceitos apresentados pelos autores é possível constatar que a alfabetização é um processo de ensino aprendizagem que acontece antes, durante e depois do período escolar, ou seja, a alfabetização acontece dentro e fora do ambiente escolar. A alfabetização é então, a ação de fazer com que a pessoa se aproprie de habilidades que levam a leitura e a escrita.

## 2.2 MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO

Quando uma professora quer alfabetizar seus alunos alcançando seus objetivos, ela precisa de um método com o qual possa trabalhar dentro da realidade em que seus alunos se encontram, fazendo um trabalho lúdico e criativo. Mas, afinal o que seria um método? Método seria a forma ou maneira de um professor direcionar suas aulas. Explicando melhor, o que vem ser um método, Correa e Salch (2007, p. 10) afirmam que: A palavra método tem sua origem no grego métodos e diz respeito a caminho para chegar a um objetivo. Num sentido mais geral, refere-se a modo de agir, maneira de proceder, meio; em sentido mais específico, refere-se a planejamento de uma série de operações que se devem efetivar, prevendo inclusive erros estáveis, para se chegar a determinado fim.

Ao pensar em alfabetizar é normal que venha a seguinte preocupação: qual é o melhor método para se trabalhar e alcançar os objetivos de uma alfabetização de qualidade?

A alfabetização não possui receita pronta em relação ao método, pois a forma de aprendizagem de uma criança pode ser diferente da outra. O método aplicado em uma turma pode não ter o mesmo resultado em outra. É importante lembrar que a criança não é só mais uma peça feita por uma empresa que possui um molde e produz todas as peças iguaizinhas.

É necessário utilizar um método, porém não se pode definir um como o melhor, ou mesmo único, pois o que pode ser bom para aprendizagem de uma criança pode ser ruim para outra, lembrando que quando se utiliza um método e ele não traz bons resultados, deve-se partir para outro.

Com relação ao pensamento de que o processo de alfabetização não possui um único método realmente eficaz ou uma receita pronta, uma especialista afirma que: Quem se propõe a alfabetizar baseado ou não no construtivismo, deve ter um conhecimento básico sobre os princípios teórico-metodológico da alfabetização, para não ter que inventar a roda. Já não se espera que um método milagroso seja plenamente eficaz para todos. Tal receita não existe. (CARVALHO, 2008, p. 17). Porém, muitos professores não têm conhecimento sobre os princípios metodológicos e nem sequer se aprofundam em estudos e formação continuada. Tendem a achar que o que é bom para um aluno pode ser bom para todos e acabam contribuindo para a construção do insucesso no processo de alfabetização inicial.

Quando as crianças iniciam o processo de alfabetização, estão repletas de curiosidade e disposição para se apropriar da leitura e escrita. Esse é o momento de estimulá-las mesmas para o hábito da leitura e contato com a escrita, e uma das maneiras é o professor ler em voz alta paralelas todos os dias histórias, poemas, letras de música, textos, notícias de revista e jornais entre outros recursos.

É de grande importância que o agente alfabetizador tenha realmente um compromisso para com o processo de alfabetização, dedicando-se e aprofundando-se em conhecimentos metodológicos da alfabetização. Carvalho (2008, p. 46) afirma que: Para a professora, seja qual for o método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não suficiente.

A aplicação técnica de um método exige prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia-a-dia e procurar soluções para os problemas dos alunos que não acompanham. Como existem vários métodos, cabe ao professor conhecê-los e escolher qual é a melhor forma de trabalhar esse processo de alfabetização inicial com seus alunos. É importante que antes da escolha do método, o professor conheça seus alunos. Pois, caso contrário, este pode ser um dos motivos para o insucesso do processo.

## 2.3 ALFABETIZAR LETRANDO

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção se faz necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (SOARES, 2003, apud COLELLO, 2004).

O processo de letramento inicia-se quando a criança nasce em uma sociedade grafocêntrica, começando a letrar-se a partir do momento em que convive com pessoas que fazem uso da língua escrita, e que vive em ambiente rodeado de material escrito. Assim ela vai conhecendo e reconhecendo práticas da leitura e da escrita. Já o processo da alfabetização inicia-se quando a criança chega à escola. Cabe à educação formal orientar esse processo metodicamente, mas, segundo Peixoto *et al*/(2004), não basta apenas o saber ler e escrever, necessário é saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz, pois: enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os


aspectos sócio históricos da aquisição de uma sociedade. (TFOUNI, 1995, apud COLELLO, 2004).

Depois que iniciaram-se os estudos do letramento, o conceito de alfabetização foi reduzido à mera decodificação, ao simples ensinar a ler e escrever. Não devemos desmerecer a árdua tarefa, a importância de ensinar a ler e a escrever, pois a aquisição do sistema alfabético se faz necessária para o indivíduo entrar no mundo da leitura e da escrita. Na realidade, alfabetização e letramento, esses dois processos, caminham juntos, ou melhor o processo de letramento, como vimos, antecede a alfabetização, permeia todo o processo de alfabetização e continua a existir quando já estamos alfabetizados.

Segundo Soares (2000) deve-se alfabetizar letrando, o que significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita: substituindo as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, por revistas, por jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações que tornem necessárias e significativas práticas de produção de textos.

## 2.4 O PAPEL DO EDUCADOR NO LETRAMENTO

O educador que se dispõe a exercer o papel de "professor-letrador" considera que:[...]o ato de educar não é uma doação de conhecimento do professor aos educandos, nem transmissão de ideias, mesmo que estas sejam consideradas muito boas. Ao contrário, é uma contribuição "no processo de humanização". Processo este de fundamental papel no exercício de educador que acredita na construção de saberes e de conhecimentos para o desenvolvimento humano, e que para isso se torna um instrumento de cooperação para o crescimento dos seus educandos, levando-os a criar seus próprios conceitos e conhecimento. (FREIRE, 1990 apud PEIXOTO et al, 2004).



Mas se faz necessário que o educador, principalmente o que já se encontra há anos exercendo o papel de professor-alfabetizador e que confia plenamente na mera aquisição de decodificação, aceite romper paradigmas e acreditar que as transformações que ocorrem na sociedade contemporânea atingem todos os setores, assim como também a escola e os saberes do educador, pois métodos que aprenderam há décadas podem e devem ser aprimorados, atualizados ou até mesmo modificados. O conhecimento não pode manter-se estagnado, pois ele nunca se completa ou se finda.

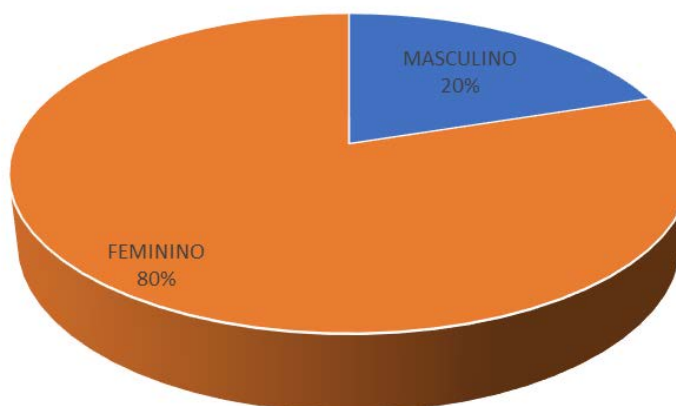
Então, antes de o professor querer exercer esse papel de "professor-letrador" é necessário que ele se conscientize e busque ser letrado, domine a produção escrita, as ferramentas de busca de informação e seja um bom leitor e um bom produtor de textos. Mas para que se torne capaz de letrar seus alunos, é preciso que conheça o processo de letramento e que reconheça suas características e peculiaridades. E Soares (2000) pensa que: Os cursos de formação de professores, em qualquer área de conhecimento, deveriam centrar seus esforços na formação de bons leitores e bons produtores de texto naquela área, e na formação de indivíduos capazes de formar bons leitores e bons produtores de textos naquela área.

Percebe-se que a ineficácia na formação dos professores reflete na formação de um sujeito que seja um bom leitor e produtor de textos. Atualmente, temos recursos a que o próprio educador pode recorrer para aprimorar seu conhecimento. Mas ainda não são todos os que têm essa coragem de reconhecer que precisa aprender e aprender sempre. O professor, hoje em dia, tem a oportunidade de estudar os Parâmetros Curriculares Nacionais e cito aqui, em especial, o de Língua Portuguesa que traz, em linguagem simples, o ensino da língua de forma contextualizada para auxiliá-lo em sua prática em sala de aula e em seu planejamento.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Sabe-se que uma das maiores riquezas de um país é a educação do seu povo e que uma boa educação começa nas séries iniciais com uma alfabetização de qualidade. Porém, processo de alfabetização inicial na maioria das escolas brasileiras muitas vezes tem tido como resultado o insucesso e uma defasagem muito grande, prejudicando a aprendizagem dos alunos que saem das séries iniciais do ensino fundamental.

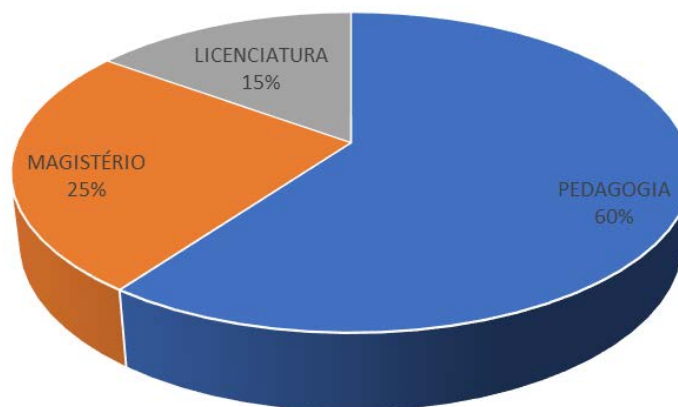
GRÁFICO 01 – SEXO



Fonte: Dados da pesquisa

Participaram da pesquisa 10 professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo o seguinte: 08 mulheres, que correspondem a 80 % das entrevistadas e 02 homens que correspondem a 20% dos entrevistados, conforme mostra o gráfico 01

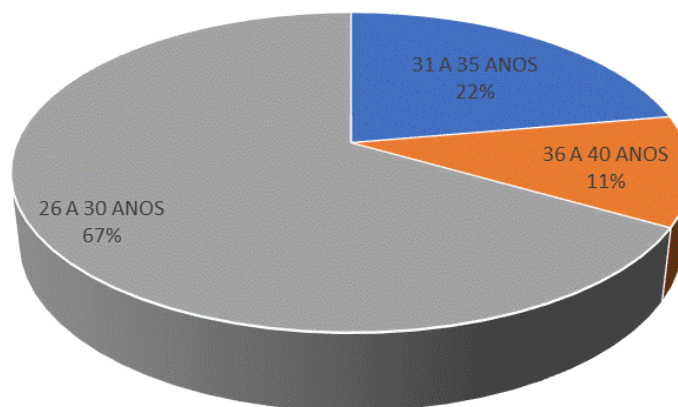
GRÁFICO 02 – FORMAÇÃO



Fonte: Dados da pesquisa

O nível de escolaridade se divide em três formações, 60% dos entrevistados são formados em Pedagogia, 25% formados em Magistério e 15% deles são licenciados em outras áreas do Ensino Fundamental, vale salientar que a maioria tem experiência na área lecionada há mais de 05 anos. O gráfico 02 respectivamente mostra a realidade educacional em que estão inseridos os educadores em foco entrevistados.

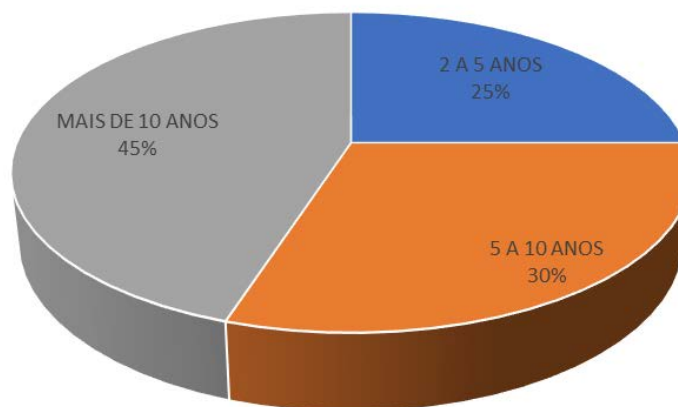
GRÁFICO 03 – FAIXA ETÁRIA



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 3, mostra a distribuição dos entrevistados por faixa etária. Sendo que 22% estão entre 31 e 35 anos; entre 36 e 40 anos encontra-se 11%; e 67% estão entre 26 a 30 anos.

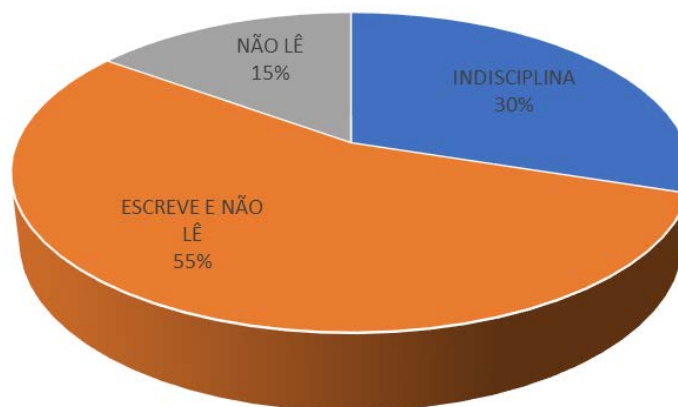
GRÁFICO 04 – EXPERIÊNCIA



Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os entrevistados pode-se observar que 25% tem entre 2 a 5 anos de experiência, 30% tem de 5 a 10 anos de experiência e 45% tem mais de 10 anos de experiência, conforme mostra o gráfico 4. Isso significa dizer que a maioria dos professores entrevistados tem uma experiência considerável de atuação na área lecionada.

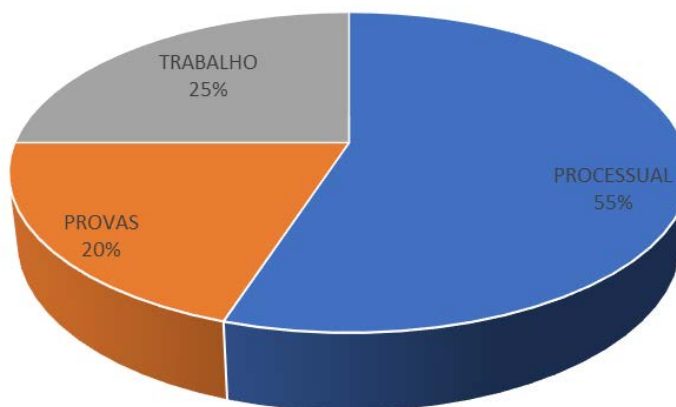
GRÁFICO 05 – DIFICULDADES



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 5, mostra que dentre as dificuldades relatadas pelos docentes 30% corresponde a indisciplina dos alunos, 55% são de alunos que escrevem, mas não leem e 15% relatam que os alunos não conseguem ler, nem escrever.

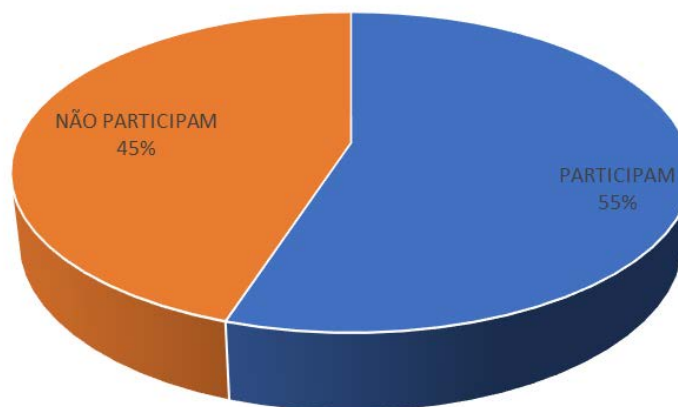
GRÁFICO 06 – AVALIAÇÃO



**Fonte:** Dados da pesquisa

De acordo com os professores pesquisados 50% dizem que avaliam de forma processual e contínua; 20% por meio de provas; e 30% através de trabalhos e provas, conforme descreve o gráfico 6.

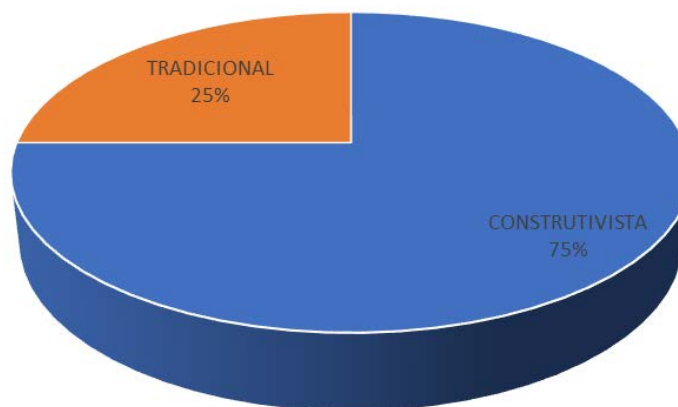
GRÁFICO 07 – PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 7, mostra a participação da família dos alunos dos educadores entrevistados que informaram o seguinte: 55% são participante e 45% não participam.

GRÁFICO 08 – CONCEPÇÃO TEÓRICA DA PRÁTICA EDUCATIVA



**Fonte:** Dados da pesquisa

A educação deve ser mediada por reflexões teóricas que subsidiem a prática dos profissionais nelas envolvidos, pois são as concepções de desenvolvimento e de aprendizagem que orientam o trabalho do educador. O gráfico 8, mostra que 75% dos professores entrevistados utilizam na sua prática uma concepção construtivista e 25% se apropriam do método tradicional.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os dados apresentados, foi possível observar que entre as principais dificuldades apontadas pelos docentes, temos aqueles alunos que escrevem, entretanto não sabem ler. Uma clara demonstração de um processo apenas de decodificação das letras. Outro dado que chama nossa atenção diz respeito a concepção teórica da prática educativa, pois embora a maioria dos

professores tenham expressado que usam de uma proposta construtivista, os resultados apontados nos gráficos anteriores, não condiz com essa realidade.

Diante do exposto, percebe-se que temos um longo caminho a trilhar diante do processo de alfabetização e letramento, pois a pessoa alfabetizada é aquela que aprendeu habilidades básicas para fazer uso da leitura e da escrita. Nesse sentido, cabe ao professor alfabetizador, a consciência da importância de seu papel na formação do educando, já que o exercício das práticas sociais de leitura e escrita na sociedade começa na escola, e que para isso, é preciso romper com paradigmas tradicionais de ensino.

Por fim, cabe lembrar, o investimento em políticas públicas visando à formação inicial e continuada do professor alfabetizador para que, antes de letrar o educando, ele busque letrar-se, pois enquanto não houver uma ação significativa, um investimento na formação do professor alfabetizador, as estatísticas continuarão gritando e retratando o que encontramos em nossas escolas: alunos que chegam ao 4º ano sem estarem alfabetizados e letrados, e professores descomprometidos por falta de formação, de conhecimento e de valorização.

## REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. Pensando a construção do conhecimento. In MORAES, Vera Regina Fries (org). Melhoria do Ensino e Capacitação Docente. Porto Alegre, Ed. Da Universidade, 1996.
- BERTAN, Levino. Aspectos da trajetória do ideal de liberdade na educação brasileira 1930-1990. 1994.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu. Pensamento e Ação no Magistério. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.
- CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria prática. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CORREA, Djane Antonucci, SALCH, Bailon de Oliveira e et. al. Práticas de Letramento: Leitura, escrita e discurso. 1. Ed. São Paulo: Parábola editorial, 2007.
- FERREIRO, Emília. Reflexões Sobre a Alfabetização. 24. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa. Brasília, 2001.
- MOLL, Jaqueline. Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1996.
- MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. Distúrbios de aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica. 7ª ed. São Paulo: Edicon, 1997.
- MOREIRA, Daniel Augusto. Analfabetismo Funcional: O mal nosso de cada dia. Ed. São Paulo: Foneira Thomson Learning, 2003.
- PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPEZ, Eliane Marta Teixeira (org). 500 Anos de Educação no Brasil. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em <<http://www.anped.org.br/26/outrostestos/semagdasoares.doc>> Acesso em 30 out.2004.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004.

WIGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Org. Michael Cole [et al]: Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



CAPÍTULO  
4

**AVALIAÇÃO PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS:  
ANÁLISE E COMPREENSÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL**

Anderson do Vale SOUSA

# AVALIAÇÃO PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS: ANÁLISE E COMPREENSÃO DA REALIDADE EDUCACIONAL

Anderson do Vale SOUSA

## 1. INTRODUÇÃO

Para que possam analisar, compreender e apontar os problemas existentes na educação e possíveis caminhos para que os professores e as instituições estejam mais qualificados e preparados para esse grande desafio, é apresentado vários autores renomados, especialistas e experientes para poder iluminar o entendimento sobre a educação.

Todavia, os marcos teóricos ajudarão a respaldar e a fundamentar as análises e reflexões produzidas. Em um primeiro momento do artigo situa-se em fundamentos que embasam o agir dentro da perspectiva dos problemas e desafios existentes na educação, aproximando os professores para a realidade dos alunos. Na outra etapa, focado nos entraves e limitações percebidas nas práticas

pedagógicas quanto as avaliações para deficientes intelectuais, busca-se apontar referenciais que possam ajudar na superação destes limites.

Contudo, as dificuldades na educação no que diz respeito as avaliações será seguida com referência para confrontar com os marcos teóricos, para dar possíveis soluções e apontar um possível cenário novo para a educação contemporânea.

A avaliação e aprendizagem escolar voltada para os alunos com deficiência intelectual, está sendo um dos grandes embates existentes na nossa educação. Em pleno século XXI ver-se professores ainda usando métodos de avaliação nos seus ensinamentos que não condiz com os ideais esperados para com esses alunos, não procuram se reciclar ou pesquisar outros modelos de avaliação, se prende a um só meio e levam o seu método para todos os lugares, com pessoas diferentes, turmas diferentes, mas o modelo de avaliação continua o mesmo.

O presente artigo faz-se apresenta a luz dos referenciais teóricos que falam dos benefícios e prejuízos que uma avaliação proporciona, de modo que, é embasado compreender melhor essa temática, e por fim construir mudanças de atitudes para uma nova prática avaliativa que esteja voltada para todo o processo de aprimoramento da aprendizagem, evitando assim a falta de estímulo do aluno na escola.

As ideias propostas referem-se especificamente para o ensino da educação especial e inclusiva, pois nela também existem várias críticas e cobranças em relação ao tipo de avaliação empregado na sala de aula, de modo que, o mesmo não apresenta outras formas diferenciadas de avaliar, apenas para mostrar resultados através de números e não o de qualidade.

Contudo, é questionável dizer: como entender o processo de avaliação para alunos com deficiência intelectual? Esse processo envolve vários fatores que podem contribuir para esse fracasso avaliativo, de modo que, a acomodação do docente e crença que a sua forma de avaliar foi, é e sempre será suficiente, fazendo o aluno forçadamente se adaptar ao seu ao seu modo de avaliar. É visto também que é necessário compreender de verdade que na sala de aula existem pessoas diferentes, com habilidades e sonhos diferentes precisando de meios

diferenciados para potencializar suas respectivas características dentro de uma avaliação bem elaborada. Portanto, é viável trabalhar com o professor diferentes didáticas para o mesmo ter várias possibilidades de avaliação, de modo que, possa se adaptar facilmente à necessidade de onde está inserido.

O presente artigo nos envolve em seus objetivos compreender a importância da avaliação/aprendizagem aos alunos com necessidades especiais, mais precisamente alunos com deficiência intelectual em sala de aula, propondo oportunidades para ampliar o conhecimento dos diversos meios de avaliação que o professor pode desenvolver.

Não se pode deixar de relatar a importância de conhecer as desvantagens de uma avaliação mal elaborada, onde a mesma não proporciona uma verdadeira aprendizagem ou meio de avaliar o potencial do aluno. Todavia, é necessário compreender o processo da avaliação, salientando os diversos meios que essa prática pode ser empregada e melhorada, onde o professor possa estar desenvolvendo práticas de acordo com a necessidade que os discentes apresentam.

O artigo foi feito por meio bibliográfico elencando as nuances de vários livros, revistas, páginas de web sites e artigos, e autores como Hengemühle (2017), Gonçalves (2011), Gil (2008) Vliese e Pletsch (2014), Gozatto (2019) entre outros, embasando e dando alicerce para um trabalho bem elaborado, e que possa ser usado para uma educação melhor.

A linha de pesquisa aderida no artigo foi a: “Implementação e avaliação de programas alternativos na Educação Especial” objetivando refletir sobre a avaliação escolar na perspectiva da educação inclusiva, por meio da análise crítica sobre os instrumentos avaliativos que devem ser adequados aos diferentes níveis e processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento altas habilidades/superdotação.

Todavia, para ter bons frutos em um artigo é fundamental que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando somar algo ao questionamento existente sobre o assunto de forma interpretativa para analisar e

apontar novos fundamentos para a qualificação das práticas e avaliações pedagógicas.

Enfim, é preciso proporcionar estudos que tragam contribuições para a compreensão das problemáticas existente para que possam amenizar e/ou solucionar as dificuldades elencadas no artigo, além de proporcionar estudos mais abrangente futuramente, aprimorando técnicas e ideias, melhorando e produzindo resultados mais eficazes.

## 2. CONCEITUANDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A (DI)<sup>1</sup> é um transtorno de desenvolvimento, na qual a sua principal característica é que a pessoa apresenta um nível de comportamento cognitivo muito abaixo da sua idade cronológica, ou seja, uma criança de 10 anos apresenta um perfil de comportamento e cognição de 5 anos e isso alerta as pessoas que convivem diretamente e indiretamente com essas pessoas.

A deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 103)

Os DI's apresentam dificuldades de adaptação a quaisquer tipos de ambientes, existe a demora para aprender determinados conteúdos que outros da mesma idade não demoram, são muitos inocentes, não entendem muitas situações escolares ou do cotidiano, por não conseguirem compreender adequadamente situações que seriam esperados para a sua idade. Tem uma enorme carência, ou pode ser chamado de uma dependência, pois precisa

---

<sup>1</sup> (DI) – Deficiência Intelectual

frequentemente de pessoas adultas, ou crianças que não tenha DI, para estar auxiliando e fazendo compreender o ambiente ou aprendizagem a sua volta. Por muitas vezes deixam de fazer algumas atividades escolares ou até repete a do colega, pelo o motivo de não conseguir elaborar e/ou ter uma criatividade própria.

Pessoas que apresentam essa limitação intelectual, tem um atraso em sua alfabetização, na forma como aprende os conteúdos, frequentemente tem uma dificuldade de inter-relacionamento pela a falta de não conseguir ter o mesmo tipo de ideia, de conversas, de jogos e atividades para a aquela idade que está, por isso, devido a sua condição acaba ter menos compreensão desses processos sociais e educacionais.

A deficiência intelectual é uma deficiência que apresenta déficits cognitivos concomitantes ao funcionamento adaptativo, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança. Sendo que, a mesma, deve ocorrer antes dos 18 anos de idade. (TÉDDE, 2012. p. 06)

É importante preconizar a ideia de Vasconcelos (2004) quando nos diz que as crianças e adolescentes que são DI atinge em média 1% da população jovem, onde caracteriza a redução no desenvolvimento cognitivo. Isso explica a redução no desenvolvimento da cognição da pessoa com DI, ou seja, através da pesquisa do Quociente Intelectual (QI), “(...) normalmente abaixo do esperado para a idade cronológica da criança ou adulto, acarretando muitas vezes um desenvolvimento mais lento na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e em outras habilidades. “(TÉDDE, 2012. p. 23)

Uma criança ou jovem que tem DI, tem mais risco de ter crises epiléticas, problemas exagerados de aprendizagem, dificuldades em se relacionar e outras situações ruins. Contudo, é ideal que o DI deve ser avaliado não apenas pelo

Pedagogo e Psicológico, mas também do ponto de vista do fonoaudiólogo e médico, pois muitas dessas pessoas podem apresentar transtornos e dificuldades de aprendizagem que podem associar a essa deficiência.

O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção. (CARVALHO et al., 2003)

Atualmente a nomenclatura usada é Deficiente Intelectual (DI), mas antes usavam outras terminologias, como: Retardo mental, atraso mental, deficiência mental, dificuldade intelectual, enfim são nomenclaturas que:

[...] visa eliminar, tanto quanto possível, a carga negativa da rotulação imposta pelas designações anteriores, sobretudo devido ao carácter estático implícito nas mesmas. É ainda de referir que esta designação contém em si uma perspectiva dinâmica do desenvolvimento, o que por si só contribuirá para reduzir o preconceito relativamente às pessoas que apresentam tais dificuldades, ao mesmo tempo que apela aos apoios adequados, com vista a promover o desenvolvimento desejado e a remoção das barreiras com que se deparam no exercício da sua cidadania, que se deseja tão autónoma quanto possível. (SILVA e COELHO, 2010, p. 174)

Em ideias similares (RAIÇA, 2006) diz que o conceito de deficiência intelectual se antes predominava uma visão médico-organicista, centrada nos déficits da pessoa, atualmente a deficiência passa a ser idealizada em uma perspectiva ecológica, ou seja, na relação e interação das pessoas entre si no meio em que vivem.

De acordo com o posicionamento da autora (LIMA, 2018, p. 19) “a limitação deixa de ser vista como dificuldade exclusiva da pessoa, passando a ser observada como uma limitação da sociedade em oferecer condições que possibilitem a superação de barreiras físicas, econômicas e sociais”

## 2.1 RESPEITAR A INDIVIDUALIDADE HUMANA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

A natureza do trabalho, faz-se necessário enfatizar a LDB (1996) onde no seu artigo 58 enfatiza a ideia e conceito da educação especial e inclusiva, onde nos diz que a educação especial é a “modalidade da educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que no artigo 58 e § 1º da (LDB)<sup>2</sup> (1996) “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. Dentro desta esfera do conhecimento, o aluno com DI se enquadra nos direitos que a lei oferece, sendo incluído na sala regular ou se for preciso em uma sala especializada.

A contribuição da LBD (1996) em prol de uma organização e um direito ao estudante, ratifica a ideia quando nos relata no artigo 58 e § 2º que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”.

O que se pode perceber nos fragmentos acima é que a LDB nos enfatiza a ideia de a educação trabalhar sempre de maneiras peculiares, vale ressaltar as palavras “em função das condições do aluno”, nesse sentido é válido mencionar que não pensamos iguais, não sonhamos o mesmo sonho e jamais seremos da mesma forma potencializados. Cada ser humano é ímpar e precisa de meios

---

<sup>2</sup> (LDB) Leis de Diretrizes e Bases da Educação

ímpares para ser estimulados; na educação precisa das técnicas diferenciadas para promover crescimento nas capacidades individuais. Alguns erros acontecem por meio dos professores e das instituições escolares, que já exigem um planejamento, incluindo método e objetivos para uma sala de aula.

O professor precisa observar sempre os alunos, buscando compreendê-los para facilitar o repasse do conteúdo. Essa compreensão necessita de meios para relacionar de forma agradável os alunos, para isso, em pleno exercício da sua obrigação, exige-se que o mesmo use metodologias diferenciadas para ter-se mais atenção dos discentes. Usar o método tradicional não caracteriza falhas, de forma alguma será excluída da educação, mas que não a use sempre.

(MAIER, 2017) faz uma reflexão a esse respeito, ressaltando que

[...] a educação não precisa necessariamente partir de uma educação libertadora, mas pode chegar à mesma a partir de métodos libertadores [...]. Não dá para abrir mão do ensino tradicional, apenas não deixar com que este seja a única maneira de aprendizagem. (MAIER, 2017, p. 04)

Assim não caímos em um dos grandes problemas atuais na educação, quando o professor não consegue se desprender de uma metodologia, pois insistem em acreditar que o seu único método pedagógico pode solucionar os problemas existentes na educação e garantir aprendizado de qualidade onde ministra suas aulas. Todavia é sabido que é impossível levar o mesmo método para lugares e pessoas diferentes e garantir os mesmos resultados. É notório que precisa avançar e olhar diretamente para a parte fundamental da educação “os alunos” só a partir disso pode-se organizar ideias onde possa desenvolver técnicas de acordo com a necessidade dos discentes.

É sabido que respeitar as individualidades de cada pessoa não é fácil, pois além do trabalho extenso se torna cansativo, nessa mesma ideia (HENGEMÜHLE, 2017, p. 36) mostra os desafios em sua ideia quando diz que “Um dos grandes desafios da educação do futuro é respeitar a individualidade humana, pois as

atuais práticas estão organizadas em modelos de educação coletiva”. Ou seja, busca apenas o todo, sem se preocupar com as partes que formam o todo. Assim além do desafio se torna difícil avançar no processo de ensino de qualidade.

Contudo, nas instituições escolares necessitariam de uma espécie de processos planejados, onde o professor e o aluno passam compartilhar suas experiências e informações para que possam juntos aprender. Nessa mesma corrente de raciocínio

Precisamos pensar processos educacionais individualizados, de acordo com as necessidades e desejos de cada pessoa. Isso nos leva à necessidade de repensar os atuais modelos. Se pensarmos o professor como mediador e não como transmissor de informações para pessoas iguais, talvez vamos encontrar janelas. (HENGEMÜHLE, 2017, p. 38)

Janelas essas que na prática em sala de aula, o professor quanto a seu modelo pedagógico ou avaliação, imprescindivelmente precisa diferenciar o máximo possível suas técnicas metodológicas, facilitando assim os alunos que precisam de meios diferenciados para aprender.

Nessa mesma linha de pensamento, a relevância da contribuição de Almeida (2018) torna-se pertinente a realidade das escolas sobre a inclusão e a permanência dos alunos com DI, quando diz que

A inclusão do aluno com deficiência intelectual (DI) tem sido uma temática bastante enfatizada nas escolas brasileiras, além de ser motivo de exclusão. Grande parte dos professores se sentem inseguros por não saberem lidar com estes alunos, além de encararem o aluno com DI como representação de negatividade. (ALMEIDA, 2018, p. 02)

Nessa assertiva, torna-se pertinente a ideia feita pelo o autor citado, onde a grande necessidade de uma adequação no currículo escolar e em uma preparação

docente para atender os alunos com deficiências intelectuais e outras diferenças para o seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e sensório motor, necessita de uma atitude onde todos possam estar diretamente colaborando, para que haja uma educação inclusiva de qualidade.

A reflexão sobre esses fatos permite reconhecer, que caso haja de forma contrária a ideia mencionada, a educação especial passa a ser apenas uma ideia e não a prática em si, tornando assim uma ilusão. (ALMEIDA, 2018, p. 02) elucida bem esse pensamento, quando ressalta que

Um grande número de alunos com DI acaba apenas por ocuparem espaço na escola, representando um número a mais, sem realmente serem incluídos. Desta forma, as diferenças não são respeitadas, seus direitos são negados e sua capacidade de aprendizagem extinta. (ALMEIDA, 2018, p. 02)

Há de se convir que, do exposto de tudo que foi abordado, acredita-se que a educação na escola precisa se preparar para a inclusão de qualidade. O que é encontrado hoje nas escolas está distante de transformar-se num espaço inclusivo. É preciso mudar mentalidades dos profissionais que envolve a educação para depois mudar práticas enraizadas e espaços físicos. “Caberá a ele contribuir através de práticas e ações que possam desmistificar o aluno com DI, demonstrando que este aluno pode construir sua própria aprendizagem se suas limitações forem respeitadas e tiver o estímulo necessário para se desenvolver”. (ALMEIDA, 2018, p. 02).

Para esclarecer melhor essa linha de pensamento, onde o aluno com DI é o foco é inexorável que algumas reflexões sejam repensadas e colocadas em práticas, como por exemplo as adequações e adaptações em relação ao currículo, planejamento escolar e de conteúdo, sistema de avaliação, participação da família, qualificação dos profissionais da educação, formação continuada dos professores, além de uma nova visão sobre a deficiência.

A luz das considerações de Almeida (2018) contribui para um progresso na avaliação para alunos com DI, mencionando orientações para uma prática com mais qualidade, nesse sentido relata que

Quanto à atuação pedagógica voltada para o deficiente intelectual, o professor deverá partir de uma aprendizagem organizada, buscando motivar a aprendizagem e criando atividades onde possam ser trabalhadas as relações interpessoais levando o aluno com deficiência intelectual a se sentir integrado e apto a comunicar-se com aqueles que o rodeiam. Assim, ele estará se tornando autônomo para enfrentar as situações cotidianas. Além de contribuir para que o aluno adquira destreza, desenvolva sua capacidade afetiva, corporal e também sua linguagem. (ALMEIDA, 2018, p. 05 e 06)

O docente quando consegue superar os desafios em sala de aula, em respeito a compreender o aluno, provoca a motivação com experiências do dia a dia, respeitando sempre a particularidade de cada discente. Observando tal pensamento, faz-se uma atribuição merecida ao docente, mostrando a relevância de conhecer a DI “para poder melhor compreender o aluno, suas reações, seu comportamento, seus gostos e habilidades, para que dessa forma possa organizar as atividades de forma que contribua para seu desenvolvimento holístico. (ALMEIDA, 2018, p. 06)

No universo da citação acima, pode-se perceber claramente a importância e do cuidado que o professor precisa ter, pois segundo (ALMEIDA, 2018, p. 06)

Caberá ao professor estar em constante aperfeiçoamento, buscando embasamento teórico que possa subsidiar sua prática didática proporcionando metodologias e estratégias criativas, dinâmicas e que contribuam para o desenvolvimento da autonomia por parte dos alunos, com ou sem deficiência.

Quanto a essa visão, portanto, necessita rever os métodos pedagógicos e avaliativos para aprimorar mais ainda nossa prática em sala de aula e nossa forma de avaliar da maneira mais correta e acessível possível. Sabe-se que, este exercício e essa profissão como professor não é fácil de ser discutida e trabalhada, é através desse desafio que precisa ser superado no cotidiano das escolas para que haja uma educação especial e inclusiva de qualidade.

## 2.2 PARADOXOS E DESAFIOS NA AVALIAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A avaliação educacional tem um sentido por si bem complexo, pois são inúmeros fatores que caracterizam a mesma, sendo voltada a trabalhar o processo de ensino aprendizagem tanto de forma qualitativa quanto quantitativa. A prática de avaliar pedagogicamente ainda tem um modelo muito tradicional, comumente sendo usada como uma forma de comparação ou classificação.

A escola de uma certa forma acaba agindo de uma maneira simplificada, já que o sistema exige resultados quantitativos e, no entanto, os pais querem a aprovação dos filhos, o professor, por sua vez, aplica provas como uma forma de extrair a nota do aluno e avaliar os resultados para serem aprovados, e os alunos querem apenas uma aprovação para concluir a série na qual estão inseridos.

A avaliação remetendo-se para alunos com DI se torna ainda mais complexa, pois precisa de uma atenção antes, durante e depois e não apenas no ato avaliativo, mas de todo o processo de ensino. Desta forma, fulano convém sugerir que

O Deficiente Intelectual para que haja uma avaliação de qualidade é preciso que o aprendizado anterior aconteça de uma forma que o mesmo não deve ser visto de maneira incapaz, de modo que não, não possa restringir o processo de ensino às suas limitações individuais, pois ele tem capacidade de desenvolver seu aprendizado a partir do incentivo, do

estímulo e da curiosidade despertada.

Enfatizando a elaboração de uma avaliação, é relevante mencionar que é preciso planejar antes de tudo, de uma forma que vai além de conteúdos da disciplina em questão. É sabido que toda criança tem seu plano letivo, sendo tanto o bimestral ou anual, mas ao tratarmos de aluno com DI precisa-se aderir um outro tipo de planejamento, que é o PEI – Plano Educacional Individualizado.

De acordo o PEI é elaborado de forma em conjunto com professores que corrobora como uma ferramenta que ajuda no cotidiano escolar desses profissionais, através das decisões que possam favorecer o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual e dos alunos da sala de forma geral.

Em outras palavras, uma criança com DI não pode ser escolarizada, fazendo um planejamento comum a todas, pois precisa meios individuais e delicados para amenizar suas dificuldades e potencializar suas habilidades, é nesse motivo que a citação nos induz a uma produção de um planejamento individualizado.

Esse plano pode ser criado através de etapa de acordo com Vliese; Pletsch (2014) a priori deve-se conhecer o aluno e a família através da conversa, procurando entender como é o cotidiano do aluno, conhecer sua história, seus gostos, suas experiências já adquiridas e suas curiosidades; Estabelecer objetivos e metas, definindo em curto, médio e longo prazo. Avaliar o que a criança com DI deve aprender em cada espaço de tempo a partir da sua possibilidade; Elaborar um cronograma com as metas e objetivos traçados, o professor necessita definir como e quando elas serão executadas; Avaliação, pois o docente precisa realizar o registro avaliativo do aluno organizando os procedimentos e avaliando as metas e objetivos alcançadas, de modo que possa avaliar o avanço do mesmo.

Essa falta da elaboração de um PEI ou até mesmo na sua falha pode acarretar em uma má avaliação. Tratando em avaliação nota-se que outros motivos podem dificultar a sua praticidade. De maneira geral, é observado que a preocupação está sendo voltada para outra vertente, ou seja, o surgimento dos profissionais não está satisfazendo a necessidade da sociedade, pois a formação

inicial não está acompanhando a evolução e o processo de lidar com as pessoas, por isso é averiguado uma grande dificuldade, onde muitos profissionais não estão preparados para situações adversas.

Hengemühle (2017), nos mostra de forma mais precisa em suas palavras quando retrata que: "Mudamos as estratégias, começamos a usar as novas tecnologias para motivar os estudantes, mas os modelos metodológicos continuam os mesmos". (HENGEMÜHLE, 2017, p. 18)

Há uma necessidade de uma dependência, tanto na teoria e prática, portanto precisa-se de um olhar atento e unir cada vez mais essa ideia, onde o docente possa conciliar o conteúdo com a vida prática do discente facilitando assim o repasse do conteúdo e uma avaliação mais significativa.

Nesse mesmo aspecto e fundamentando mais ainda o direito aos DI, a LDB (1996) nos mostra com clareza no artigo 59 e § 1º que "Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

Muitos professores acabam que sendo o alvo, pois acreditam que o mesmo vai solucionar essa grande problemática, mas é preciso vários suportes e recursos para que haja um educação e ensino de qualidade, necessita da participação direta dos responsáveis pelo o aluno, o coordenador, profissional especializado em educação especial, e outros profissionais e colaboradores que influenciam direta e indiretamente no ensino.

Neste sentido, avaliação sustenta a ideia de fornecer suporte ao aluno no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesmo. Nada mais justo fazer algo com sentido para os alunos, isso consiste em trabalhar de acordo com as experiências vividas pelos alunos. Seguindo esse pensamento, para que as avaliações tenham êxitos, necessita ser empregadas pelos professores a assimilação dos conteúdos com a realidade dos discentes, somente assim facilitará a forma de aprendizagem e de avaliação.

Com referência a essa ideia, nota-se que os profissionais da educação segundo (HENGEMÜHLE, 2017, p. 13-14)

Transmitem-se teorias e não se faz a ligação ou integração dessas teorias com a realidade para que os estudantes possam aprender a relacionar os referenciais teóricos com sua realidade e utilizá-los para a compreensão do meio ou solução de problemas reais. Esse talvez seja o grande motivo do pouco interesse dos estudantes por aprender. (HENGEMÜHLE, 2017, p. 11)

Sem esquivar de outras partes fundamentais para uma boa aprendizagem e avaliação, é preciso concentrar e dar relevância a realidade que o aluno está inserido principalmente o DI, pois tem mais dificuldade em associar o conteúdo, todavia, deve proporcionar avaliações que remete a sua vida, assim facilitará a compreensão e terá mais sentido na sua forma de aprender, refletir e repassar seus conhecimentos em uma avaliação.

O aluno com DI precisa ser estimulado por algo que já saiba e assim associar com algum conteúdo novo, nessa linha de raciocínio será provocado, desafiado, de modo que, pode instigar mais a capacidade reflexiva. Se analisar veementemente, entende-se que não existe um critério ou regra metodológica ou avaliativa que assegurará a qualidade no ensino, em face a esse exposto, pode-se concluir que, cada aluno tem suas próprias limitações e tempo que precisam ser respeitadas. Em consequência disso, para despertar e aguçar mais o prazer no aluno com DI pelo o estudo, o professor e os profissionais da educação podem estimular e instigar a construir ou utilizar meios alternativos para o desenvolvimento contínuo desse aluno.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem embargos é necessário que as ideias elencadas não fiquem apenas no papel, mas que possa aplicar e proporcionar mais flexibilidade no ato de avaliar, ao notar-se que as hipóteses usadas no artigo foram comprovadas, de modo que,

atualmente nas escolas públicas principalmente, a permanência cultural da avaliação herdada pelos professores o exame é aplicado apenas como forma quantitativa de medir o aluno, sem atender sentido verdadeiro do qualitativo da avaliação.

Essa dificuldade ainda vem acontecendo principalmente na formação inicial, pois nas universidades ocorrem a má formação de professores, com a ideia de medir apenas o que o aluno aprendeu do conteúdo, sem focar a avaliação da aprendizagem em geral. E o sistema de ensino também impõe um padrão na forma de avaliação da aprendizagem nas escolas, dificultando o próprio modelo que o professor pode aderir. Todavia, uma boa avaliação sem caracterizar quantidade proporciona outras potencialidades dos alunos.

Diante de todo exposto os meios são reais para se alcançar uma educação de mais qualidade, principalmente no que se trata da avaliação escolar para alunos com deficiência intelectual, de modo que, necessita-se identificar o resultado de uma má avaliação, onde a mesma promove apenas números. Não se pode deixar de lado o fato de notar e averiguar os fatores que influenciam a má compreensão da formação de avaliação, só assim consegue analisar juntamente com os referenciais teóricos que falam sobre educação e avaliação os benefícios e prejuízos que uma avaliação proporciona para podermos construir mudanças e atitudes para uma nova prática avaliativa que esteja voltada para todo o processo de aprimoramento da aprendizagem, evitando assim fazer avaliações sem relevância.

Todavia, o atual modelo da educação está afetando e ocasionando prejuízos levando em conta a perspectiva da avaliação, não só pelo sistema que é imposto aos funcionários de uma escola, mas também pelo fracasso e despreparo do professor, onde não se sente mais motivado para proporcionar maneiras diferentes para ministrar aula e nem de avaliar.

Portanto, os objetivos usados no presente artigo foram alcançados através das nuances dos referenciais teóricos, esclarecendo e melhorando o entendimento da avaliação escolar, além de apresentar técnicas e métodos para engrandecer essa

prática. Assim foi sugerida essa necessidade de mostrar novas maneiras de se avaliar, priorizando o lado reflexivo do aluno, e não a avaliação ultrapassado que os professores fazem, assim espera-se que essas ideias do artigo sejam levadas adiante, e que se desenvolva e melhore a cada dia para podermos receber benefícios e assim construir uma educação e sociedade melhor.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. A. de, A Inclusão de Alunos com Deficiência Intelectual na Rede Regular de Ensino. Disponível em <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1210.pdf>> Acesso em 26 de fevereiro de 2019.
- CARVALHO, R. E., A Nova LDB e a Educação Especial. São Paulo: WVA, 2007.
- DEMO, P., Teoria e prática da avaliação qualitativa. Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação. Curitiba, Paraná, 2004. P. 156-166.
- ESTEBAN, M. T., O Que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FREIRE, P.; SHOR, I., Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Trad: Adriana Lopes. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- GIL, A. C., Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C., Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONÇALVES, A. L.; LARCHERT, J. M., Avaliação da aprendizagem Ilhéus-BA: EDITUS, 2011.
- GOZZATTO, R. de C. V., Tecnologia de informação e comunicação como ferramentas de apoio aos processos de ensino, aprendizagem e interação de alunos com deficiência intelectual: UFSM, RS, 2018 disponível em <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/112637/TOCE\\_TICAE\\_EaD\\_2017\\_GONZATTO\\_RITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/112637/TOCE_TICAE_EaD_2017_GONZATTO_RITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Acesso em 26 de fevereiro de 2019.
- HADJI, C., A Avaliação desmitificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HENGEMÜHLE, A., Educação do Futuro. Resgate da Natureza Humana – Entre a razão e a Emoção. São Paulo: Laços, 2017.
- HONORATO, M. & FRIZANTO, M. L., Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Giranda Cultural, 2008.

Lei nº 9.394, 1996. LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

LIMA, A K O. de, A Importância da Interação Família-Escola no Processo de Inclusão do Deficiente Intelectual. Caderno Humanidades em Perspectivas – v.4. Distrito Federal, 2018. Disponível em <<https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/humanidades/article/viewFile/665/771> > Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

TÉDDE, S, Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação). UNSAL – SP. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012.

VIESE, E C; PLETSCH M D, Plano Educacional Individualizado (PEI) e Currículo: Possibilidades Para a Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual. In: I seminário Internacional de Inclusão Social: práticas em diálogos. 10f. UERJ. Rio de Janeiro, 2014.



**CAPÍTULO  
5**

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA NO  
MUNDO GLOBALIZADO**

**Dayze Cavalcanti LELIS**

# A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA NO MUNDO GLOBALIZADO

Dayze Cavalcanti LELIS

## 1 INTRODUÇÃO

O analfabetismo, tão comum no século passado e tão combatido neste século, pode estar com seus dias contados em função de um substituto não menos importante: o monolinguismo. A história, ao eleger a língua inglesa como universal, sentenciou aos países de língua não-inglesa a tornarem-se os “analfabetos” do futuro (SHUTÜZ, 2001).<sup>3</sup>

No contexto do mundo globalizado, diversas mudanças ocorreram no mundo sob vários aspectos. Enfocando os efeitos da globalização na atual

---

<sup>3</sup> SCHÜTZ, Ricardo. “Monolingüismo, o Analfabetismo dos Tempos Atuais.” <http://www.sk.com.br/sk-monol.html>. On line. 10 de agosto de 2001.

comunicação e linguagem, percebe-se no meio tecnológico, educacional e profissional a predominância da língua inglesa

O bilingüismo hoje já não é só um instrumento acadêmico, uma ferramenta profissional ou voz política, mas uma aptidão multicultural de estruturar o pensamento por diferentes óticas e realidades, aprendendo com as diferenças lingüísticas e culturais. Sendo assim, o bilingüismo (ou multilingüismo) representa uma das mais importantes habilidades que funcionará como catalisador para o entendimento entre os povos, as nações e a paz mundial, algo sempre tão almejado (id.)<sup>4</sup>.

Com a revolução tecnológica proporcionada, principalmente, pela informática, fibra ótica e por satélites (o que conseqüentemente torna o acesso, o aumento de informações e conhecimento geral da humanidade, algo ao alcance de todos – seja pela TV ou via Internet), percebemos, cada vez mais, a necessidade do homem moderno ser inserido nessa comunidade global, através de um idioma que alcance a todos e lhes dê condições de uma comunicação única, global. Certamente a Língua Inglesa é esse idioma (HOWATT, 1997, p. 04)<sup>5</sup>.

Porém, não é fácil para grande parte da população de nosso país, cujo índice de analfabetismo ainda é devastador, adaptar-se a essa realidade. Há cerca de trinta anos, entender ou até mesmo ler em inglês era privilégio de um grupo extremamente seletivo, com um certo poder aquisitivo e essa habilidade era vista como uma ferramenta importante, mas nem por longe imprescindível para o bom desempenho de um determinado funcionário. Não era sequer incentivado o falar inglês, exatamente o oposto do que ocorre hoje em dia, para todos os que querem um espaço no mercado de trabalho.

Para muitos que iniciaram sua vida profissional no início da década de 80, a pressão e cobrança hoje de um bom conhecimento de inglês chegam a ser

---

<sup>4</sup> idem

<sup>5</sup> HOWATT, A. P. R. "A History of English Language Teaching". Oxford, 1999.

aterrorizante. Eles não são meros espectadores do processo revolucionário na comunicação mundial, mas até “cobaias” das inovações impostas por esse fato. Obviamente as pessoas não deixarão de falar seu próprio idioma, simplesmente porque o mundo globalizado está à porta e exige um idioma único para facilitar a comunicação, mas quem se recusar a crescer e aprender esse idioma, em bem pouco tempo estará fadado a ser excluído da comunidade global e forte candidatos ao desemprego.

Este trabalho visa enfocar sobre a atual condição privilegiada da língua inglesa, através do estudo de sua origem e formação. Nesse contexto, sua história nos ajudará a entender sua importância e influência em todo o chamado processo de globalização, pois até mesmo nos países que não têm o inglês como língua oficial, certamente a terão como segunda língua mais falada.

A relevância deste assunto é inegável e os dados revelados aqui poderão servir de base para outras pesquisas e também a todos aqueles que, de alguma maneira, querem se atualizar neste tema. O método escolhido para dar conta deste estudo foi inicialmente recorrer à leitura dos autores: Schütz (2001), Howatt (1997), Robert McCrum; William Cran (1992), Nelson Pretto (1997), Bernard Spolski (1998), Vanoye (1998), entre outros.

## A COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

O processo de globalização não se limita a questões econômicas, como também não é apenas a possibilidade de receber as informações que vem de fora. PRETTO (1997)<sup>6</sup> afirma é a possibilidade de produzir aqui conhecimentos e culturas...globais! Esta passa a ser um ponto fundamental, o maior desafio em

---

<sup>6</sup> PRETTO, Nelson. Globalização: da economia à cultura... Artigo publicado na gazeta Mercantil de 13.11.97. pág.02 [on line] Disponível: <http://www.ufba.br/~pretto/textos/globalizacao.htm>. Acesso em 10/10/21.

todos os aspectos sociais, econômicos e culturais. A questão é como se processa a comunicação hoje num mundo de tantas diferenças e línguas?

No processo de comunicação e linguagem, é fundamental o entendimento dos seus elementos básicos. Vanoye (1998)<sup>7</sup>, mostra que tais elementos são: “O emissor ou destinador que emite a mensagem; O receptor ou destinatário que recebe a mensagem; A mensagem, objeto da comunicação; Os canais de comunicação, geralmente, são os meios técnicos que o destinador tem acesso para assegurar o encaminhamento de sua mensagem; O código, ou seja, conjunto de signos e regras de combinação destes signos usados na elaboração da mensagem; O referente é constituído pelo contexto, pela situação e pelos objetos reais aos quais a mensagem remete”.

Focalizando a comunicação e linguagem no contexto da globalização, observa-se que a língua inglesa é o código padrão mais usado na transmissão de mensagens no mundo. A emergência da língua inglesa como fenômeno global – ou como uma primeira língua, segunda ou língua estrangeira – tem inspirado a idéia de que não devemos falar de inglês apenas, mas de vários “ingleses”.

## A LÍNGUA INGLESA E SUAS VARIEDADES

Segundo Robert McCrum et al. (1992)<sup>8</sup> o inglês padrão “Standard English” (muitas vezes identificado com o inglês da BBC de Londres ou o Network Standard Americano) é, em sua essência, neutro – podendo ser falado nos mais diversos sotaques: de Birmingham, Edinburg e Dublin à Boston, Brisbane, Toronto e tantos outros lugares que, na realidade, o inglês padrão (assim como acontece com outros idiomas) é o “inglês da mídia” – do Daily News, The New York Times, da

---

<sup>7</sup> VANOYE, Francis. Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita. Trad. Clarisse Madureira Sabóia. [et al.]. 11ª ed. São Paulo: Martins fontes, 1998. 237 p. Tradução de Expression – Communication. ISBN 85-336-0954-X

<sup>8</sup> MCCRUM, Robert; MACNEIL, Robert; CRAN, William. **The Story of English**. BBC Books, London, 1992.

Radio One (BBC), ABC E CBS – e que é esse inglês “padrão” que dará início a todas as outras “variedades” da língua inglesa – é pedra fundamental da língua e a garantia de seu futuro como fenômeno internacional.

Embora a língua inglesa, segundo Ralph Waldo Emerson apud McCRUM et al. (1992)<sup>9</sup>, seja “the sea which receives tributaries from every region under heaven” [o mar que recebe mais afluentes de cada região embaixo do céu], a tendência atual é de focalizar apenas as influências Anglo-Americanas ignorando ou, às vezes, até deixando de explorar a outras vertentes: Irlanda, Caribe, Escócia, Índia, Nova Zelândia, Austrália, Sul-leste da Ásia, África pós-colonial que, sem nenhuma dúvida, têm contribuído para que o inglês se espalhe e se “altere”. Há também os “sub-roteiros” da língua em lugares como China, Singapura, Holanda, Japão e, porque não incluir também, Brasil. Segundo McCRUM et al. (1992, p. 1)<sup>10</sup> “A more accurate title for this book might have been The English Languages, an idea to which we shall return later” [Seria até mais apropriado para um título desse livro As Línguas Inglesas, uma idéia que retomaremos mais adiante].

Ao prestar atenção às falas de nativos da língua inglesa, podemos perceber a variedade de vocabulário, sotaque e frases empregados. Este fato só reforça e enfatiza uma grande verdade a respeito da língua: ela está sempre num fluxo, e sua forma e expressão estão além do controle de professores e governos. Ademais, se pudéssemos olhar a língua sob um microscópio, veríamos sua mudança, praticamente ao mesmo tempo, enquanto a observávamos. Mudam as palavras e expressões, a pronúncia e o ritmo, e tudo sendo assimilado numa velocidade incrível. Não é nada surpreendente ouvir um jovem morador de Londres, imitando o inglês falado num “gueto” de Nova York ou Filadélfia. O equilíbrio entre o inglês escrito e o falado é parcialmente formado pela história em si. A geração atual de falantes tem também mais meios de registrá-la, mais do que em qualquer momento da história, enquanto em formação.

---

<sup>9</sup> Idem

<sup>10</sup> Idem

A língua inglesa está e sempre esteve num estado de mudança constante e ingovernável, e os limites dessa compreensão para nós, são demonstrados através de frases como “A grande mudança das vogais” — uma explicação tão “informativa”, quanto “Terra Desconhecida” o foi para os primórdios da cartografia, ou seja, uma incógnita que em nada acrescentava.

Há uma parte da língua quase impossível de analisar: é a sua “essência”. O ensaísta e Anglófilo Logan Pearsall Smith definiu esse “genius of language” [nesse caso específico, essência da linguagem] como “the power that guides and controls its progress” [o poder que guia e controla todo o progresso da língua inglesa]. É o poder de saber o que é certo, aceitável e o que não o é. Para ilustrar melhor o que estou querendo dizer, observe: em inglês podemos dizer “The picture was hung” (o quadro foi pendurado), do verbo To hang, (conjugado hang, hung, hung) e, com o mesmo verbo, também podemos dizer “The murderer was hanged” (o assassino foi enforcado), conjugando agora hang com hung e hanged. Ora, para os nativos e outros que falam inglês com fluência e desembaraço nem é necessário pensar em qual forma estão usando. Provavelmente nem se dão conta da mudança e menos ainda poderiam explicar os motivos da diferença. Os gramáticos, por sua vez, podem até registrar os fatos e explicar as analogias, mas estarão numa luta, quase que incessante e em vão, contra o progresso da língua (McCRUM et al., 1992)<sup>11</sup>.

Professores, linguistas e tantos outros que trabalham com a língua inglesa em tempos modernos se esforçam para evitar o uso das palavras “sotaque e dialeto”, preferindo empregar o termo “variedades”, evitando assim, a conotação, muitas vezes pejorativa, das duas palavras. Mas, sabemos que é inútil “fingir” que certos tipos de “Englishes” não são percebidos como “superiores”. É o sotaque tomando forma e vez. Muitos americanos por exemplo, podem dizer a um inglês (falante do inglês britânico), que o inglês dele é “melhor” do que o seu próprio e ser perfeitamente entendida a sua colocação, pois historicamente – como veremos

---

<sup>11</sup> McCRUM, Robert; MACNEIL, Robert; CRAN, William. The Story of English. BBC Books, London, 1992.

com mais detalhes adiante – o domínio americano sobre a língua inglesa foi basicamente econômico, o que não lhe dá mérito próprio para considerar seu inglês “puro”.

A língua inglesa tornou-se um “grande negócio” (provavelmente o recurso de maior valor do Reino Unido!), cujo marketing é realizado com muita habilidade e profissionalismo no mundo inteiro. Podemos dizer também que, talvez, William Shakespeare tenha sido o maior “garoto propaganda” desse mercado, tamanha sua importância na expansão do inglês através de seu trabalho em todo o mundo.

Quase metade dos negócios realizados na Europa são conduzidos em inglês. É a língua dos esportes, da moda, do ar, dos mares, e da cristandade. Seis das maiores empresas de transmissão de TV e rádio (CBS, NBC, ABC, BBC, CBC e CNN) fazem suas transmissões em inglês para uma audiência que excede 100 milhões. Inglês tem uns poucos rivais, mas não tem igual.

### A FORMAÇÃO DA LÍNGUA INGLESA: um pouco de história

A formação da língua inglesa é fruto da história de três invasões e uma revolução cultural. Há indícios de presença humana nas ilhas britânicas já antes da última era do gelo e, o fenômeno geológico que as separou do continente, há cerca de 7.000 anos, também isolou os povos que lá viviam dos conturbados movimentos que caracterizaram os primórdios da Idade Média. Em termos mais práticos, a língua foi trazida para a Grã-Bretanha pelas tribos Germânicas, os Anglo-saxões e Jutas, influenciada pelo Latim e Grego, quando Santo Agostinho e seus seguidores converteram a Inglaterra ao Cristianismo, sutilmente enriquecida pelos Dinamarqueses e, finalmente transformada pelos Normandos que falavam francês.

É interessante observar que os ingleses sempre aceitaram a “mistura de sangue” em sua língua. Havia uma vaga compreensão que eles eram parte de uma linguagem europeia, mas não era assim até o século 18, quando um lingüista

amador fez uma cuidadosa investigação e começou a decifrar a verdadeira extensão dessa herança lingüística.

No início da colonização da Índia, um juiz britânico, Sir William Jones, investigou o antigo Sânscrito e, para sua surpresa, percebeu que o Sânscrito parecia com duas outras línguas antigas: o Latim e o Grego. Vejamos alguns exemplos:


Sânscrito	Latim/Grego	Português
Pitar	Pater	Pai
Matar	Mater	Mãe

Na noite de dois de fevereiro de 1786, ele declarou à Sociedade Asiática que o sânscrito tinha uma afinidade tão forte com o grego e o latim que era impossível examiná-las sem acreditar que vieram de uma fonte comum.

Dois séculos depois, pesquisas linguísticas só confirmavam e fortaleciam a teoria básica de Jones. Agora sabemos que as línguas de, em torno de um terço da raça humana, derivam do Indo-Europeu.

Duas inovações contribuíram para a “quebra” dessa Sociedade Centralizada Europeia: o cavalo e a roda. A partir de então, alguns indo-europeus começaram a viajar para o leste e, com o tempo estabeleceram as línguas indo-irânicas de Cáucaso, Índia, Paquistão e Assão. Uma das migrações foi feita por povos cujos descendentes hoje vivem na Cornualha (extremo sul-oeste da Inglaterra), as terras altas da Escócia, Irlanda, o País de Gales e Bretanha: os celtas. Por volta de 1000 AC, depois de tantas migrações, vários dialetos das línguas indo-européias tornam-se línguas distintas. Essas tribos falantes do Gaélico já eram nativas das Ilhas Britânicas bem antes dos ingleses. O povo celta habita as regiões hoje conhecidas como Espanha, França, Alemanha e Inglaterra e o celta torna-se a principal língua na Europa.

Os britânicos celtas tiveram o “infortúnio” de habitar numa ilha bastante desejável, por sua agricultura e depósitos minerais, o que torna a história da Grã-Bretanha recheada de invasões sucessivas.



Uma das mais famosas foi a de Júlio César em 55 AC – a primeira invasão romana e em 44 DC a segunda, quando então as ilhas britânicas são anexadas ao Império Romano e o latim passa a exercer influência na cultura celta. Após 410 DC quando, devido às dificuldades enfrentadas pelo Império, os romanos saíram da Inglaterra, os celtas buscaram ajuda nas tribos germânicas (Jutas, Anglo-Saxões e Frísias) que, aproveitando-se da situação dos celtas, tornaram-se invasores de suas áreas mais férteis, destruindo vilas e massacrando a população local. Os nativos britânicos celtas foram forçados então, a irem para o oeste, fugindo dos “ingleses” (germânicos). Podemos afirmar, sem sombra de dúvida, que a Língua Inglesa chegou na Grã-Bretanha na ponta de uma espada.

Este processo de forçar os britânicos para a região leste – hoje a “faixa celta” – não aconteceu da noite para o dia. Mas, ao longo do tempo, os anglo-saxões se tornavam cada vez mais invencíveis. A palavra England, por exemplo, originou-se de Angle-land [terra dos anglos]. Para os celtas, seus conquistadores alemães eram todos saxões, mas, aos poucos, os termos Anglii e Anglia foram incorporados na língua. Um século depois, os povos eram os Angelcyn e sua língua Englisc.

Paulatinamente os Anglo-saxões se assentaram e começaram a cuidar das terras. Hoje é praticamente impossível escrever uma frase, sem usar uma maioria absoluta de palavras Anglo-saxônicas. As 100 palavras mais comuns em inglês são anglo-saxônicas-saxônicas. As pedras fundamentais the, is, you, etc. são algumas palavras do “old English” (inglês antigo). Essas raízes são de extrema importância e, quem fala ou escreve em inglês, mesmo agora, usa sotaque, vocabulário e gramática os quais, com algumas alterações dramáticas, remetem ao Old English dos Anglo-saxões.

Porém o Old English não era uma língua uniforme. Desde o início teve suas variedades locais, como hoje nós o temos – o inglês da Califórnia é diferente do de Londres ou Austrália, Nova Zelândia e assim sucessivamente, só que numa escala muito maior. Comparado ao inglês moderno, é uma língua quase irreconhecível, tanto na pronúncia quanto no vocabulário e na gramática.

A civilização Anglo-saxônica recebeu forte incentivo quando o cristianismo trouxe seu enorme vocabulário para a Inglaterra, em 597 DC. Santo Agostinho, liderando um grupo de 50 monges, com a missão de converter os Anglo-Saxões, chegou ao condado de Kent – um pequeno reino, que já possuía uma pequena comunidade cristã. Agostinho e seus companheiros tiveram uma audiência com o Rei Aethelbert e este – apesar de não muito convencido – permitiu que eles pregassem sua fé a fim de converter as pessoas. Ora, esse processo de conversão foi gradativo e pacífico, marcando o início da influência do latim sobre a língua germânica dos anglo-saxões, origem do inglês moderno.

A importância desta revolução cultural refletiu diretamente sobre a língua pois, além de fortalecer e enriquecer o Old English com novo vocabulário, desenvolveu seu uso através da expressão verbal do pensamento dos seus fiéis. A linguagem da Bíblia foi rápida e completamente absorvida pelo Old English. O mais interessante de tudo isso, foi à maneira com a qual o Old English se reinventou e se rejuvenesceu com esse latim cornucópia (abundante) dando novos significados a velhas palavras. Esse período representou também o início da literatura inglesa<sup>12</sup>.

A batalha dos Hastings em 1066, foi um outro grande marco na história da Inglaterra, trazendo não só uma reorganização política, como também nos rumos da língua inglesa. A batalha foi entre o exército normando, comandado pelo Duque da Normandia (norte da França) William e o exército anglo-saxão liderado por Rei Harold.

Com a morte do Rei Harold, William conquistou em poucos dias uma vitória que romanos, saxões e dinamarqueses haviam lutado muito e duramente para alcançar: um país de um milhão e meio de habitantes e provavelmente o mais rico da Europa na época. E o mais interessante: o próprio William não falava inglês.

---

<sup>12</sup> (The history of the English Church and People – Venerable Bede, traduzido com introdução de Leo Sherley-Price – London, 1968; New York, 1935)

Durante os 300 anos que se seguiram, a língua usada pela aristocracia na Inglaterra foi o francês. E essa influência francesa na língua inglesa só enriqueceu seu vocabulário, o que prova que, por mais forte que possa ser a influência de uma língua sobre outra, como aconteceu com essa verdadeira transfusão da cultura normanda na nação anglo-saxônica, não vai além do enriquecimento de vocabulário, dificilmente afetando a pronúncia ou a estrutura gramatical.

A partir de 1066 havia três línguas – o inglês, o latim e o francês. O francês tinha o prestígio social e cultural, o latim permaneceu a língua principal da religião e educação e o inglês permaneceu como a língua que representava a fala comum. Enquanto o uso do francês ficava restrito a um grupo seletivo e elitista, não houve dúvidas quanto à continuidade do Inglês na boca do povo, da massa. O Old English, já estabelecido e graças a sua fusão com as demais línguas, simplesmente consolidou-se cada vez mais, pois mesmo com tantas invasões, os ditos “invasores” tiveram que aprender inglês para sobreviver no dia-a-dia.

William Shakespeare (1564-1616) representou uma forte influência no desenvolvimento de uma linguagem literária. Sua imensa obra é caracterizada pelo uso criativo do vocabulário então existente, bem como pela criação de palavras novas. Ao mesmo tempo em que a literatura se desenvolvia, o colonialismo britânico do século 19, levava a língua inglesa a áreas remotas do mundo, proporcionando contato com culturas diferentes e trazendo novo enriquecimento ao vocabulário do inglês.

Assim, atravessando séculos, a língua inglesa demonstrou sua função unificadora entre os povos e, conseqüentemente, sua importância global. Retomamos assim nosso assunto principal da pesquisa, que é exatamente mostrar como o inglês tornou-se uma língua universal e imprescindível para nosso mundo globalizado.

## UMA LÍNGUA UNIVERSAL

A necessidade de uma língua que pudesse unir o mundo é a realização de um sonho que nos leva ao fim do século dezessete, ao início de uma consciência global. Segundo McCRUM, (1992, p.31)<sup>13</sup>, tais ambições afluíram há mais de um século quando, em 1877, Dr. Zamenhof lançou o Esperanto, ainda a mais popular entre as chamadas “línguas artificiais” e, atualmente, em uso por entre 7 a 12 milhões de pessoas. Mas, nem mesmo o próprio Esperanto, nem a Interlíngua, Novial e Interglossa, todas essas criadas com o mesmo objetivo, conseguiram sequer criar raízes em nenhuma comunidade.

O inglês global de nossos tempos tem todos os benefícios para que tal objetivo seja alcançado. Há um padrão reconhecido na Inglaterra e nos Estados Unidos; um vocabulário padrão e um sistema ortográfico acordado (ou quase) às partes envolvidas, que é falado por duas “vozes”: a Britânica e a Americana. Essa diferença é reconhecida pelas escolas de inglês e consiste, basicamente, na diferença de sotaque, inflexão, ortografia e, acima de tudo, vocabulário, como observaremos nos exemplos a seguir:

Americano	Britânico
Apartament	Flat
Buddy	Mate
Candy	Sweet

Britânico ou Americano, a língua é, basicamente a mesma e sua importância global é apoiada por grandes programas de treinamento. Um negócio internacional que abrange livros, cursos, fitas de áudio e vídeo, CDs, e instrução de

---

<sup>13</sup> <sup>13</sup> McCRUM, Robert; MACNEIL, Robert; CRAN, William. The Story of English. BBC Books, London, 1992.

multimídia, que valem bilhões de libras ou dólares às economias britânica e americana.

A língua inglesa é agora um produto de exportação dos mais confiáveis. Nas palavras irônicas do renomado romancista e crítico literário Malcolm Bradbury, “it’s an ideal British product, needing no workers and no work, no assembly lines and no assembly, no spare parts and very little servicing, it is used for the most intimate and the most public services everywhere. We call it the Englishs language...” [é o produto britânico ideal, não requerendo operários nem trabalho, linhas de produção, nem montagem, peças sobressalentes, pouquíssima manutenção e é usado desde os mais íntimos serviços até os públicos, em todos os lugares. Chamamos tal produto, a Língua Inglesa]. De acordo com Dr. Robert Burchfield, ex-editor chefe do Oxford English Dictionary, “any literate, educated person on the face of the globe is deprived if he does not know English” [qualquer pessoa alfabetizada e educada na face da terra, está em desvantagem se não souber inglês] (McCRUM, 1992)<sup>14</sup>.

O primeiro nível da influência globalizada encontra-se naqueles países, antes colônias britânicas, nos quais o inglês como segunda língua é aceito como um fato cultural na vida. Na Nigéria é a língua oficial; na Zâmbia é reconhecida como uma das línguas nacionais; em Singapura é a língua principal do governo, do poder judiciário e da educação; e, na Índia a constituição de 1947 reconhece o inglês como uma língua oficial “associada”. Na época primordial da independência indiana o primeiro-ministro Nehru declarou que dentro de uma geração, o inglês não seria mais usado na Índia. Lá pelos anos 80, a maioria dos indianos, porém, querendo ou não, tiveram que admitir que este era tanto a língua nacional quanto o Hindi. De fato, com algo em torno de 200 línguas, sem dúvida alguma, a Índia precisa do inglês para unificar a comunicação no país.

---

<sup>14</sup> <sup>14</sup> McCRUM, Robert; MACNEIL, Robert; CRAN, William. **The Story of English**. BBC Books, London, 1992.

Num segundo nível, embora igualmente importante, o inglês global tornou-se a língua estrangeira que todos querem aprender. Embora isso pareça ser um desejo quase universal, alguns países (Singapura, Japão, China, Indonésia e Filipinas) demonstram essa necessidade mais que outros. E a válvula propulsora é a necessidade internacional e o desejo de comunicar-se com o mundo. Quanto mais o mundo fala inglês mais ele se torna desejável para as sociedades como um todo pois, sendo a língua da mídia, jornalismo, rádio e TV, tornou-se sinônimo de avanço cultural, poder.

As exigências da modernização, mudanças tecnológicas e finanças internacionais, ainda controladas pelas empresas Anglo-Americans, são o principal motivo para que o inglês seja a língua das empresas multinacionais. Dos países líderes do comércio no mundo, oito usam o idioma como a língua oficial e, não obstante suas origens, realizam suas reuniões e enviam suas correspondências em inglês. As vantagens dessa prática são basicamente duas: a primeira é ter uma só língua – de fácil entendimento – para que todos se comuniquem e, a segunda é que não requer tradução.

O que se aplica a pessoas e empresas, aplica-se também a países, como podemos observar na linguagem globalizada da informática, tecnologia em geral, medicina e na língua usada por organizações como a ONU, WHO, UNESCO, o próprio comitê Olímpico e até concursos de Miss World (apesar de já não tão difundido aqui no Brasil), são realizados em inglês.

## DERRUBANDO MITOS

São forças não linguísticas (culturais, sociais econômicas e políticas) que tornam o inglês a primeira língua da humanidade. Uma língua é passiva: é o seu uso que a torna ativa. Mas, será que o inglês é “melhor”, “superior”, “mais expressivo” ou mais “rico” que as outras línguas?

Deve-se primeiro derrubar alguns mitos. Inglês não é intrinsecamente mais fácil de aprender que outras línguas. Não é mais lírica, linda ou mais eloquente que qualquer outra língua. É sim, uma língua altamente idiomática com frases como “put up with” (tolerar, aguentar); e “get on with” (continuar). A ortografia e pronúncia não obedecem a uma lógica, o que chega até a dificultar o aprendizado por estrangeiros.

Por outro lado, há três características positivas: Não requer artigos masculinos, femininos ou neutros para os substantivos; Sua gramática é muito simples e flexível: substantivos podem tornar-se verbos e vice-versa; 80% de seu vocabulário deriva de palavras estrangeiras e, por ter suas raízes tão variadas – Celta, Germânico (Alemão, Escandinavo e Holandês), e Romance (Latim, Francês e Espanhol) – possui palavras em comum com virtualmente todas as línguas européias: Alemão, Yiddish, Holandês, Flamengo, Dinamarquês, Sueco, Francês, Italiano, Português e Espanhol, acrescida de vocabulário emprestado do Hebraico, Árabe, Bengali, Malaia, Chinês, Austrália e tantas outras (OGDEN, 1930)<sup>15</sup>.

É a gama gigantesca das mais variadas fontes de vocabulário, ao número irrestrito dos falantes da língua e a dispersão geográfica, que tornam a Língua Inglesa ímpar e de uma vitalidade singular, sem paralelos.

Dado um mundo repleto de satélites, televisões, telefones e correios eletrônicos, a língua inglesa continuará a florescer em dois níveis diferentes e bem distintos: “International Standard” [padrão universal – funcional universalmente] e “Local Alternative” [uma alternativa local]. O primeiro – International Standard – deve evoluir uniformemente pelo mundo que já usa normalmente o inglês padrão. As diferenças entre o Inglês Britânico, Americano e de um Terceiro Mundo (variedade como o Inglês Indiano por exemplo), não são tão severas a ponto de exigirem – mesmo que alguns tenham sugerido – uma variedade internacional simplificada. O segundo, porém – Local Alternative – tornar-se-á, cada vez mais

---


<sup>15</sup> C.K. Ogden: Basic English – **A General Introduction with Rules and Grammar** – London, 1930.

distinta do “inglês padrão”, intensificando seu uso e sua literatura, mesmo que isso lhes custe sempre um lugar à sombra perante o “International Standard”.

Qual é afinal, o futuro do inglês nas suas duas pátrias – Inglaterra e Estados Unidos? Conforme temos visto, cada nova fase na evolução da língua provocou esses mesmos questionamentos: mudança significa revitalização ou deterioração? A língua inglesa está num constante estado de renovação e, quanto mais rápida é a mudança, mais rápida é a taxa de renovação. Num século cujas transformações sociais e culturais – graças principalmente a tecnologia de comunicação de massa – são assustadoras (de tão rápidas) nos vemos ameaçados por um colapso mundial de, não apenas os valores do passado, mas uma abordagem mais permissiva perante a língua (os computadores oferecem hoje nada menos que até 13 vertentes de inglês para efetuar verificação ortográfica!).

A língua inglesa se espalhou e conquistou seu espaço no mundo, apesar das pressões demográficas (imigração) e do imperialismo (a conquista da Índia e partes da África). Ambas as forças ultrapassadas hoje, em termos de eficácia, por fatores econômicos e culturais. Foi assim que o Latim, séculos após a queda de Roma, se tornou a língua da educação no Oeste e no Norte Europeu por mais de mil anos. Para alguns, o inglês e o latim são línguas de impérios e seu legado lingüístico será o mesmo. Mas há também os que afirmam que o inglês não está prestes a se tornar uma língua franca universal, nem a se desintegrar numa babelônia de línguas concorrentes. O futuro mais óbvio é a sua existência num nível poderoso, padronizado e internacional, vivendo em coexistência com níveis localizados e não-padrão.

Possivelmente o desafio maior ao inglês mundial virá de fora. Nessa nova era será que não deveríamos considerar os dois rivais em potencial do inglês o Espanhol e o Chinês? O poder econômico da América Latina ainda falta ser totalmente explorado, de acordo com muitos experts. Apesar de parecer improvável hoje, essa questão hispânica permeia a mente de muitos americanos. Já a influência do Chinês é de uma ordem bem diferente: é muito falado no oriente.



Um declínio no poderio norte-americano até encorajaria outros países a “trocar” seu ponto de apoio – o inglês – para uma outra língua e, para ser franca e até pessimista, os recentes acontecimentos envolvendo o Afeganistão, Arábia Saudita e Paquistão são justamente os tipos de “eventos” que podem, eventualmente, incentivar e até provocar mudanças profundas na ordem mundial, econômica e, conseqüentemente, lingüística. Obviamente, não tenho a menor idéia do que o futuro nos reserva nesse sentido. Em meio a ataques terroristas como àquele o qual assistimos estarecidos e surpresos ao World Trade Center (não sabíamos ao certo se era realidade ou se apenas, mais um filme com efeitos cinematográficos Hollywoodianos), às recentes guerras e a tantas afrontas à dita superpotência, só nos leva a concluir que ainda muito há de mudar e, certamente atingirá a linguagem... porém, após esse estudo de como a Língua Inglesa se formou, espalhou-se e sedimentou-se em todo o globo, vejo que haverá ainda um longo percurso para que, por mais poder econômico que possa estar em jogo, alguma outra língua ocupe esse espaço já conquistado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A globalização é uma realidade que encontra adeptos e grupos de resistência, visto que seus efeitos trazem vantagens para uns e desvantagens para outros. Atrelado a esta situação está a sociedade em rede na era do acesso e da informação. Nesta era da informação, o capital intelectual está sendo valorizado e o acesso a dados uma vantagem competitiva.

Sendo assim, um dos setores que mais tem sentido os efeitos da globalização é o setor de ensino, que precisa se ajustar a novas formas de comunicação e linguagem, como também têm crescido muito frente a um mercado que se ampliou com a busca dos profissionais pela qualificação, principalmente na área de línguas e, nesse processo de comunicação mundial, a língua inglesa tem

vido a predominante por diversos fatores que precisam ser estudados, diante de sua importância no mercado.

Por fim, a língua inglesa passou a ser um requisito para a qualificação exigida pelo mercado, obrigando as instituições de ensino a enfatizarem cada vez mais a difusão do ensino nessa área.

## REFERÊNCIAS

- BADE Venerable. The history of the English Church and People. traduzido com introdução de Leo Sherley-Price – London, 1968; New York, 1935
- CK Ogden. Basic English – A General Introduction with Rules and Grammar – London, 1930.
- HOWATT, A.P.R. A History of English Language Teaching. Oxford, 1997.
- McCRUM, Robert; MACNEIL, Robert; CRAN, William The Story of English. BBC Books, London, 1992.
- PRETTO, Nelson. Globalização: da economia à cultura... Artigo publicado na gazeta Mercantil de 13.11.97. pág.02 [on line]. Disponível em <http://www.ufba.br/~pretto/textos/globalizacao.htm> Acesso em 10/10/21.
- SCHÜTZ, Ricardo. História da Língua Inglesa. English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-enhist.html>>. On line. 7 setembro 2021.
- VANDYE, Francis. Usos da linguagem problemas e técnicas na produção oral e escrita. Trad. Clarisse Madureira Sabóia... {et al}. 11ª ed. São Paulo: Martins fontes, 1998. 237 p. Tradução de Expression – Communication. ISEN 85-336-0954-X



**CAPÍTULO**  
**6**

**INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS ESCOLAS  
RELIGIOSAS E DOMÉSTICAS NO BRASIL  
COLONIAL E IMPERIAL**

**Manoel Flávio COUTINHO**

# INFRAESTRUTURA ESCOLAR NAS ESCOLAS RELIGIOSAS E DOMÉSTICAS NO BRASIL COLONIAL E IMPERIAL

Manoel Flávio **COUTINHO**

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo visa estudar a história da infraestrutura através de estudos bibliográficos, com o intuito de analisar as ações estatais e de particulares sobre aspectos políticos, culturais e sociais do desenvolvimento das reações e práticas no tocante a infraestrutura escolar, onde se faz um estudo de caráter exploratório, pois o artigo em questão não busca responder uma questão específica, mas pensar a trajetória de agentes e instituições que tiveram papel importante na formação e desenvolvimento da infraestrutura escolar no período colonial e imperial.

No decorrer da pesquisa as publicações sobre o assunto são poucas se comparadas a outros temas educacionais como avaliações, formação de professores, resultados nas avaliações externas, sendo que várias informações foram obtidas em textos que não possuem a infraestrutura escolar como tema principal quando escritos por profissionais da educação. Outros materiais que trazem esta temática são os textos dos arquitetos que em vários o olhar pedagógico fica de certa forma fica prejudicada pela própria formação dos profissionais citados, sendo que Bencostta (2019) em seu estudo sobre uma historiografia sobre a arquitetura educacional evidencia estudos feitos por arquitetos e enxergamos que os estudos são feitos de escolas no século XX com poucos estudos do século XIX e carência do período colonial, pois

Sobre os períodos históricos, constatee a ausência e a completa invisibilidade dos séculos XVI-XVIII para a pesquisa em arquitetura escolar brasileira. Certamente, a visibilidade desse tempo contará com a ajuda compulsória dos estudos da arqueologia se, por exemplo, for aceito o desafio aos novo(a)s pesquisadores(a)s de investigar o legado dos colégios, deixado pelos jesuítas, antes de sua expulsão, em 1759. (BENCOSTTA 2019 p 12)

O período colonial, não só no tocante ao estudo da infraestrutura escolar mais de outros temas fica sem grande destaque, pois a educação na missão jesuíta “ainda permanece à margem da produção historiográfica nacional, seja pelas próprias características inerentes às fontes primárias que necessitam ser compulsadas, seja pelas dificuldades com relação às condições de acesso a essa documentação”. (HAYASHI 2007 p 137) E para exemplificar tal realidade vemos que no índice da revista da Sociedade Brasileira de História da Educação vemos poucos trabalhos com esta temática. E em sua pesquisa sobre as produções acadêmicas com a presença dos jesuítas, notou-se ainda que as abordagens no campo da educação, em termos quantitativos, ainda são reduzidas.

Fica evidente uma lacuna de pesquisa para os pesquisadores da história da educação e assim este artigo busca “levantar a poeira” sobre o tema e incentivar mais pesquisas e reflexões sobre nosso passado de infraestruturas escolares, pois a “a produção brasileira ter um alcance contido, se comparada à europeia e à norte-americana” Bencostta (2019 p. 02). E falando sobre o interesse da História, Arquitetura e Educação em publicar sobre arquitetura escolar afirma que os cursos de pós graduação em educação são os mais atuantes, pois “Ao comparar os periódicos acadêmicos das três áreas, observei que a educação foi a que reservou maior espaço de visibilidade na divulgação de artigos preocupados em discutir a arquitetura escolar” (...) “Na escolha dos períodos históricos, a primeira metade do século do XX tem sido o preferido, afastando olhares para os demais períodos, em especial, os séculos XVII-XIX”. Bencostta (2019 p. 13-14).

O cenário acima mostra a necessidade de mais pesquisas sobre o assunto abordado aqui por profissionais da área da educação e que este tema deve ser mais enfrentado, mesmo tendo em vista que necessita de um arcabouço documental com escrita em português colonial o que dificulta o acesso a informações sobre a realidade da infraestrutura escolar ao longo da nossa história. Mas a digitalização destes arquivos e sua publicação na rede mundial de computadores, como é o caso dos relatórios das províncias brasileiras e que trazem um capítulo sobre instrução pública e nestes relatos sobre a infraestrutura escolar de cada província brasileira os pesquisadores podem elaborar questões e reflexões sobre o tema.

O estudo da história da infraestrutura escolar é um “garimpar” em meio aos textos existentes das áreas já citadas onde vemos referência a temática estudada somada ao estudo de documentos em arquivos públicos, de igrejas e até de particulares com a noção de que “os documentos se referem à vida cotidiana das massas anônimas, à sua vida produtiva, à sua vida comercial, ao seu consumo, às suas crenças, às suas diversas formas de vida social.” (REIS 1994 p 32) Assim este estudo é a busca de “rastros” deixados nos vários registros e produções acadêmicas já existentes para alargar os estudos sobre a trajetória da arquitetura escolar na nossa história.

## 2 A EDUCAÇÃO JESUÍTICA: ENTRE CAMPOS, COLÉGIOS, CASAS DE PALHAS E BARRO.

Ao estudar a infraestrutura escolar, busca-se também analisar a infraestrutura na totalidade, tendo em vista que a educação se encontra enquadrada na história de sua época. Não se fará uma história detalhada da arquitetura geral e da educação no Brasil, mas um breve esboço das atuações de agentes modeladores dos espaços e carências na área da infraestrutura.

No período colonial, em suas primeiras décadas e séculos que se fez a formação do Brasil, como uma construção da colonização europeia, em um território ocupado por milhares de tribos indígenas com padrões de infraestrutura considerados primitivos pelos europeus, tendo em vista que aqui não havia grandes infraestruturas comparando com as civilizações Incas, Maias e Astecas em outras regiões das Américas (FAUSTO, 2010).

A ocupação para a produção de açúcar e consequente formação dos primeiros povoados europeus se deu com muitas necessidades estruturais, pois

Aos poucos vão aprendendo os moradores a suprir muitas e sensíveis deficiências de material e de mantimentos valendo-se das produções do lugar. As primeiras paredes, de taipa, fazem-se sem cal ou reboco, mas isso não detém a marcha das construções, tanto que em agosto, menos de cinco meses depois da chegada da expedição, já se conta uma centena de casas no recinto da cidade. É claro que essa pobreza traz inconvenientes sérios, pois nada se pode fazer aqui de definitivo. Assim, é que em 1551, uma invernada mais forte vai deitar por terra parte dos muros do Salvador. Já agora, porém, achava Luís Dias o meio de rebocá-los por dentro e por fora, e assim, são palavras suas em carta a D. João III, "ficarão tão fortes que durarão muitos anos, até que V. A. tenha na terra mais rendimento com que pelo tempo em diante possa gastar mais em fazê-los como quiser". É que já então tinham sido

encontrados depósitos de cal, cal de ostras, provavelmente, na ilha de Itaparica, onde podiam abastecer-se os pedreiros (HOLANDA, 2007, p. 132).

Uma constatação nesta realidade apresentada é a escrita falando de pobreza na infraestrutura do país e que a melhoria na mesma se reflete em mais rendimento para a coroa portuguesa. Neste cenário, o Brasil caminhava a passos muito lentos para a criação da infraestrutura no país, que no campo da educação, primeiro modelo de estruturação de ensino no país, se deu com a presença dos jesuítas, que chegaram ao Brasil em 1549 com os missionários Pe. Anchieta e Pe. Nóbrega, além de outros que chegaram para catequizar os índios e 'civilizar' o Brasil, pois

Nos Regimentos entregues por D. João III a Tomé de Sousa, em fevereiro de 1549, recomendava-se expressamente a conversão dos indígenas à fé católica pela catequese e pela instrução: "Porque a principal causa que me moveo a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para que a jemie dela se convertesse à nossa santa fé católica (HOLANDA, 2007, p. 156).

A intencionalidade de catequese já se fazia presente na Carta de Pero Vaz de Caminha como um dos motivos guiador da presença dos portugueses no Brasil, e tal intenção se converteu na educação jesuítica que por cerca de 210 anos (1549 a 1759), foram os grandes responsáveis pela vida educacional na colônia, onde se verifica a ausência do estado português de forma direta, embora se entendesse que a igreja seria esta extensão do Estado católico português e que no tocante a infraestrutura educacional vemos que no início de sua história a precariedade era uma realidade como constata o relato de Nóbrega (HOLANDA, 2007).

Em 1554, Nóbrega transferiu os filhos dos índios para uma casa erguida nos campos de Piratininga. A casa que tinha "de comprimento 14 passos e 10 de largo" abrigou os estudos e servia ao

mesmo tempo de "escola, dormitório e refeitório, enfermaria e cozinha e dispensa". Nesta escola, iniciaram-se também os estudos de Gramática (HOLANDA, 2007, p. 157).

Este relato pode ser considerado um dos primeiros registros da infraestrutura educacional do país, tendo em vista, que é Nóbrega um dos nossos "primeiros professores", onde tinham no ambiente citado várias utilizações como espaço de saúde, abrigo para os indígenas que eram o público alvo dos jesuítas como forma de tentar moldá-los culturalmente em um ambiente de disputas entre portugueses e muitas tribos indígenas que viam na presença portuguesa uma invasão às suas terras e modos de vida e a educação jesuítica serviu como estratégia dos lusitanos para integrá-los ao mundo do trabalho na lógica mercantilista. Pois,

Desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever e a contar e cantar.(...) O que representava a alfabetização para os jesuítas a ponto de quererem, desde o início, alfabetizar os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado? Mais do que o resultado dessa intenção, interessante é observar a mentalidade. As letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa (LOPES; FARIA; VEIGA, 2000, p. 43).

A intencionalidade desta educação necessitava de investimentos por parte do Estado para construir uma infraestrutura que possa fixar os índios, evitando seu nomadismo e manter a sistematização da educação em locais que inicialmente se constituiu como casas do 'bê-a-bá' e posteriormente a construção de colégios jesuítas que atendiam de forma precária as primeiras povoações litorâneas, local onde se processou a ocupação do Brasil e que representa uma característica da nossa infraestrutura, pois até hoje quanto mais afastado dos grandes centros litorâneos, mais se apresentam problemas de infraestrutura. Sendo que FERREIRA (2010, p. 21), observa uma boa presença de espaços educacionais, pois "apesar das dificuldades iniciais, antes mesmo da finalização dessa experiência, a colônia

lusitana já contava, em 1570, com cinco casas de bê-á-bá (Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga) e três colégios (Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco)”.

Os colégios jesuítas estão ligados à estrutura urbana das cidades onde foram instalados e tiveram estrutura precária no seu início com a construção de casas de palha e barro, utilizadas como escolas, sendo depois construídos prédios de pedra e cal, melhorando sua estrutura com melhores espaços.

**Quadro 1 – Linha do Tempo**

Elementos observados	1º período: 1549-1561	2º período: 1561-1657	3º período: 1654-1760
<b>Materiais utilizados</b>	Paredes de barro e cobertura de palha.	Paredes e alicerces com a técnica de pedra e cal.	Paredes e alicerces de arenoso, arenito de praia, reaproveitamento de tijolos e telhas cerâmicas.
<b>Programa arquitetônico</b>	Residências provisórias (pequena igreja, cozinha, quarto dos padres e irmãos).	Pátio dos noviços; Pátio de serviços; Pátio da Enfermaria e igreja.	Igreja; Portaria; Pátios dos Estudos Gerais; Pátios dos Padres; Pátio com algumas oficinas; Pátio da cozinha, refeitório, despensa e enfermaria; Quartos dos noviços; e Quartos das negras e demais escravas.

Fonte: COSTA, 2005, p. 132

A presença de pátios e áreas reservadas para determinados público mostra as melhorias na infraestrutura que iam para além de uma simples escola como se conhece hoje, na medida em que se constituíam casas com a presença de quartos, mostrando uma vivência mais cotidiana e assim a necessidade de uma infraestrutura mais abrangente. A presença da igreja junto ao colégio é uma

característica presentes até hoje nas escolas católicas do Brasil e ainda existentes nas cidades da Ibiapaba e em Tianguá-CE.

Como a igreja era subordinada ao estado português, e sendo os jesuítas aqui no Brasil dependentes de recursos do estado português até para seu próprio sustento, as ações educacionais dependeram de uma gestão material para a garantia da expansão e manutenção do projeto catequético nas vilas, povoados e aldeamentos. Toda infraestrutura deve ser precedida de recursos materiais e humanos para sua construção e neste sentido

A evangelização jesuítica teria fracassado não fosse a proposta econômica formulada por padre Manuel da Nóbrega, pois as casas de bê-á-bá e os colégios demandavam a existência de uma base material de sustentação. Nóbrega partia do pressuposto de que não seria possível manter as casas de bê-á-bá apenas com as esmolas arrecadadas entre os colonos, já que o processo de montagem da empresa agrícola colonial exigia uma considerável quantidade de capital inicial. Assim, ele reivindicou que a Coroa portuguesa repassasse uma fração dos dízimos, a redízima, para a Companhia de Jesus como forma de financiamento da missão evangelizadora dos “brasis”. Além disso, passou a solicitar de forma sistemática que o Rei de Portugal cedesse terras (sesmarias), “negros da Guiné” e gado para garantir o consumo material das “casas de meninos” (FERREIRA, 2010, p. 21).


Identifica-se que o financiamento da educação e consequente existência ou manutenção da infraestrutura educacional é histórica, pois a renovação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), mostra que financiamento, investimento e infraestrutura possuem vínculos e durante o período colonial, os jesuítas foram buscando sua autossuficiência através do trabalho indígena na agricultura e criação de animais nos aldeamentos.

As ações pedagógicas dos jesuítas nas comunidades indígenas se estenderam por locais afastados dos primeiros povoamentos da colônia e se

fizeram em espaços construídos adaptando as infraestruturas indígenas e europeias com a construção de itens tipicamente europeus como igrejas de palhas e taipa. Ao longo do avanço da ocupação, os colonizadores paulatinamente iam modificando a realidade através dos aldeamentos jesuíticos, como na Ibiapaba, que para além de prédios os índios passam a viver em uma infraestrutura “fixa” com a diminuição do nomadismo e a divisão de espaços definidas na lógica cristã europeia, e assim,

Formou-se de três Aldeias diferentes. Não foi fácil aos Padres reuni-las, porque os Índios delas tinham alguma emulação entre si e os chefes de cada uma queria continuar a ser chefes sem subordinação de uns a outros. [...] Assente a Aldeia, procedeu ao Padre à organização civil militar “Dividindo os Índios todos em companhias, nomeando-lhes por capitães e cabos e alguns mais beneméritos e de mais autoridade e séquito entre eles; aos quais fizemos fazer suas caixas de guerra, mandando-os os seus principais passar mostra em algumas ocasiões para tê-los exercitados e prontos não só para a defesa contra os Tapuias, se se oferecerem ocasião, mas também para socorrerem e ajudarem aos Brancos, se o pedir a necessidade” (PINHEIRO, 2011, p. 58-59).


Mesmo não abordando construções de educação clássica nas escolas, este texto mostra um aspecto educacional através da infraestrutura que é o disciplinamento dos corpos através da organização, separação espacial que vai se processando através da formação e outra territorialidade para os Tabajaras que hoje é a cidade de Viçosa do Ceará. Esta citação que relata uma preocupação de defesa do espaço contra outros índios (Tapuias) evidencia uma quebra nas formas de defesa e conflitos dos índios em suas próprias aldeias e lideranças que agora devem se adaptar a nova organização civil militar estruturada pelos jesuítas que possuem um papel importante na modelação da infraestrutura nacional tendo em vista que muitas cidades se originaram dos aldeamentos jesuíticos (NETO, 2009).



A presença da igreja católica na infraestrutura urbana e na transformação da vida dos índios é significativa, pois a grande maioria das cidades brasileiras possui em seu centro uma igreja católica e sendo este um dos poucos espaços com melhor infraestrutura de grandes áreas de colonização. Outra constatação é a presença da igreja com suas capelas, compondo o conjunto de infraestrutura da casa grande que era o conjunto de infraestrutura e arquitetônico mais significativo no Nordeste açucareiro, onde também se processava atividade educacional, quando,

A casa-grande, completada pela senzala, representa todo um sistema econômico, social, político: de produção (a monocultura latifundiária); de trabalho (a escravidão); de transporte (o carro de boi, o bangüê, a rede, o cavalo); de religião (o catolicismo de família, com capelão subordinado ao pater famílias, culto dos mortos etc); de vida sexual e de família (o patriarcalismo polígamo); de higiene do corpo e da casa (o "tigre", a touceira de bananeira, o banho de rio, o banho de gamela, o banho de assento, o lava-pés); de política (o compadrismo). Foi ainda fortaleza, banco, cemitério, hospedaria, escola, santa casa de misericórdia amparando os velhos e as viúvas, recolhendo órfãos (FREYRE, 2003, p. 36, grifo próprio).

O autor afirma que a casa grande representa todo o sistema econômico, social e político e pela continuação do texto também é evidenciado que os espaços dos engenhos de cana de açúcar e a famosa casa grande e senzala simbolizam o poder de infraestrutura privado onde demarca diferenças sociais entre os senhores de engenho e o restante da população que não sendo proprietária ou atendida pela várias funções da casa grande como é citado no texto que coloca o atendimento escolar como uma das funções deste espaço, mostrando a exclusão e a carência de espaços próprios para o ambiente escolar.



Fora dos povoamentos do litoral e dos engenhos se verifica uma busca dos jesuítas de melhor infraestrutura para se manterem nos aldeamentos com sua educação religiosa e disciplinamento da vida dos índios que resistiam a tentativa de controle, bem como suspeitavam que poderiam ser escravizados, mesmo com a fala dos padres que poderiam protegê-los. Na Ibiapaba, à busca de uma melhor infraestrutura é secular, pois

Faço saber a vós governador e capitão general da Capitania de Pernambuco, que sendo-me presente a representação que me faz o Padre João Guedes da Companhia de Jesus, missionário da missão do Ceará, em que me expoz o bem espiritual que pode resultar aos moradores da Serra da Ibiapaba, em se fundando, naquela aldeia, um hospício de religiosos da mesma companhia para sahirem em missões às capitanias do Ceará e Piauihy (MARTINS, 1928, p.97).

A Ibiapaba se tornou no século XVII, um local de interesse dos jesuítas e da coroa tendo em vista a quantidade de índios que viviam na região e que estes tiveram contatos com holandeses que converteram muitos índios ao protestantismo e assim a igreja tinha interesse na presença de jesuítas para também combater as ditas heresias dos índios e a influência protestante, porque

(...) tinham aprendido na escola do inferno é o que os fugitivos de Pernambuco trouxeram, e vieram ensinar à serra, onde, por muitos sabem ler, e trazem consigo alguns livros, foram recebidos e venerados dos tobajarás como homens letrados e sábios, e criam deles, como oráculos, quanto lhes queriam meter a cabeça (VIEIRA, 1998, p.382).

O contato de muitos índios com os holandeses que invadiram Pernambuco (1630-1654) e com a expulsão destes, muitos índios fugiram para a Ibiapaba provocando uma relação dos jesuítas e da coroa portuguesa para preservação dos

seus domínios, o que provocou a vinda de Pe. Vieira a região, fato relevante tendo em vista a importância deste jesuíta até hoje para a história do Brasil, sendo um defensor da catequese indígena, este vai negociar com as tribos a sedentarização dos índios e a presença da educação como projeto a ser executado, sendo que

Assim mais se assentou com os principais, e com todos os cabeças da nação, que se tornariam logo a unir em uma só povoação, em que se faria igreja capaz para todos; que os que estão ainda por batizar se batizariam; que todos mandarão seus filhos e filhas à doutrina duas vezes ao dia, e à escola (VIEIRA, 1998, p. 400).

A região da Ibiapaba como espaço histórico e social possui uma trajetória secular de busca por estrutura educacional e presença de agentes de educação e de estruturadores da territorialidade dos vários povos que viviam aqui sendo os Tabajaras que vieram da Bahia devido à ocupação, os mais importantes e sua origem tupi guarani dá nome das cidades, distritos e localidades da Ibiapaba (PINHEIRO, 2011).

A educação jesuítica na Ibiapaba se fazia direcionada para a formação de novas gerações indígenas que deveriam ser inseridas na cultura europeia a partir do ensino para as crianças indígenas e assim temos o início da educação primária no Ceará e na Ibiapaba como mostra o documento o relato de Padre Antônio Vieira quando em 1660 esteve na referida serra,

A do edifício espiritual se começou juntamente, porque desde o primeiro dia começaram os padres a ensinar a doutrina no campo, a que concorriam principalmente os pequenos, que muito brevemente tomaram de memória as orações, e respondiam com prontidão a todas as perguntas do catecismo. Mas, depois que os padres lhes ensinavam a cantar os mesmos mistérios, que compuseram em versos e tons muito acomodados, viu-se bem com quanta razão dizia o padre Nóbrega, primeiro missionário do Brasil, que com música e

harmonia de vozes se atrevia a trazer a si todos os gentios da América (VIEIRA, 1998, p. 379-380).

A citação mostra a pedagogia jesuítica e quando se lê “doutrinar no campo” enxergamos a busca de ensinar os índios fora de uma centralidade escolar e como primeira intenção a de desacreditar os pajés e todo o universo cultural nativo. A opção pela musicalidade como estratégia pedagógica se liga a visão de que a música era uma forma de “penetração” na cultura destes povos e a pouca necessidade de infraestrutura para fazer este ensino catequético. No encerramento da administração dos jesuítas sobre a missão da Ibiapaba no tocante a educação, “quanto a Viçosa, à escola compareciam sessenta e três rapazes, e quarenta raparigas cuidavam em fiar, tecer e coser, num total, portanto, de cento e três” (CASTELO, 1942, p. 101).

## 2.1 ARQUITETURA ESCOLAR NO SÉCULO XVII, XVIII e XIX: ESPAÇOS DOMÉSTICOS E RELIGIOSOS COMO ESPAÇOS ESCOLARES.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, por Sebastião José de Carvalho e Melo que queria tirar a influência religiosa do ensino e implementar o ensino racional, fazendo o país entrar em outro momento da nossa história educacional sem grandes avanços de infraestrutura pela falta de investimentos, logo a educação jesuítica era quase autossuficiente e agora o Estado deveria gerir os aldeamentos e financiar as escolas (LOPES; FARIA; VEIGA, 2000).

O ensino doméstico continuou sendo uma prática corriqueira neste período, mesmo com a mudança de gerenciamento da educação e de nova proposta que não alterou a infraestrutura escolar, deixando a educação ainda vinculada a uma estrutura sem se pensar aspectos pedagógicos do ato de ensinar.

As aulas régias eram sinônimo de escola, que por sua vez se

identificavam com determinadas cadeiras, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores. Daí as expressões “aulas de primeiras letras”, “aulas de Latim”, “de grego”, “de filosofia”. Eram aulas avulsas, portanto, os alunos podiam frequentar umas ou outras indiferentemente, pois, além de avulsas, eram isoladas, isto é, sem articulação entre si (ALVES, 2019, p. 33, grifo próprio).

É perceptível que este período tinha um sistema de educação que tanto do ponto de vista de espaço físico como de sequência didática é muito insuficiente e este período mostra que nossa educação tinha necessidades profundas e que o acesso a esta era para uma parte da população, pois os espaços físicos das casas dos professores não eram grandes, tendo em vista as dificuldades financeiras destes profissionais, pois

A demora no início das aulas era grande, pois era preciso uma gama de articulações do Estado para que os professores escolhidos nos concursos fossem efetivados, além de que esses professores deveriam trabalhar em suas próprias casas, ou espaços em que se identificassem, as despesas eram do seu próprio bolso, pois o pagamento destes era muito pouco além de atrasar muito (ALVES, 2019, p. 33-34, grifo próprio)

Como a infraestrutura escolar possui vinculação direta com investimentos para sua efetivação e dada a realidade apresentada podemos avaliar que neste período se utilizavam as casas dos alunos. A falta de infraestrutura própria para a educação que não se diferencia do espaço jesuítico já descrito. ALVES (2019), no seu trabalho sobre as reformas pombalinas no século XVIII, enfatiza o ensino nos espaços domésticos dos educadores, pois “sendo as aulas em suas próprias casas até 1870, que foram construídos os primeiros edifícios escolares, e o primeiro deles no Rio de Janeiro” (ALVES, 2019, p. 36).

Além das casas dos professores e dos próprios alunos, outros espaços eram usados para o ensino que tinha um arranjo estrutural para o funcionamento do trabalho educativo e como vemos na pesquisa de ALVES (2019), as escolas surgem no Rio de Janeiro que era a capital do país. E extrapolando o período pombalino os espaços educativos iam do público ao privado e,

Com professores reconhecidos ou nomeados como tais pelos órgãos de governos responsáveis pela instrução, essas escolas funcionavam em espaços improvisados, como igrejas, sacristias, dependências das Câmaras Municipais, salas de entrada de lojas maçônicas, prédios comerciais, ou na própria residência dos mestres. [...] Nesse último caso, recebiam os professores, algumas vezes, uma pequena ajuda para o pagamento do aluguel. Os alunos ou alunas dirigiam-se para esses locais, e lá permaneciam por algumas horas. Não raramente o período escolar de 4 horas era dividido em duas sessões: uma das 10 às 12 horas, e outra das 14 às 16 horas (BARBANTI, 1977; HILSDORF, 1986 apud FILHO, VIDAL 2000, p. 21).

Uma constatação é do baixo gasto direcionado para os espaços escolares gerenciados pelos professores que tornavam seu espaço privado em espaço público por disponibilizar suas casas para os alunos aprenderem e esta realidade se repete ao longo da história do Brasil no século XVIII-XIX. Desde o período colonial, como vimos os espaços destinados à educação eram também para a moradia, para a reza e formação religiosa que no caso das mulheres se processava nos espaços dos conventos de forma que,

Contudo, desde que tivessem dotes, era possível às mulheres da época colonial escolher uma alternativa para se esquivar dos pais e dos maridos indesejáveis: o ingresso nos conventos. Também era essa a única alternativa para as que quisessem estudar (...). Os conventos surgiram no Brasil apenas na

segunda metade do século XVII e, normalmente, o ensino da leitura e da escrita era ministrado ao lado da música, do cantochão, do órgão e dos trabalhos domésticos, principalmente o preparo de doces e de flores artificiais. Não havendo um sistema formal de educação para as mulheres, foi nos conventos que passaram a ser educadas (LOPES, FARIA, VEIGA, 2000, p. 87).

As bibliografias sobre educação já citadas no decorrer do trabalho mostram que ao longo da história da escola no Brasil é intimamente ligado com a história dos espaços religiosos nos primeiros séculos. É perceptível que a educação para as mulheres em conventos seguia a realidade do período colonial tendo a igreja como provedora da educação no campo da infraestrutura com seus conventos, onde se constata que as mulheres não tinham outra opção de espaço educacional, e também como informado, a não existência de um sistema formal de educação feminino deixava os conventos como únicos lugares de educação do período citado (LOPES; FARIA; VEIGA, 2000).

No caso do Ceará ao longo da sua história escolar no século XVIII, há uma carência no tocante ao acesso como constata Sofia Lerche Vieira (2002), pois “entre 1784 e 1798, foram criadas 9 escolas no Ceará: 7 delas eram de ler, escrever e contar (2 em Aracati, 2 em N.S. de Assunção, 1 em Aquirás, 1 em Ibiapina e 1 em Soure (hoje Caucaia)”. Neste período, a cidade de Tianguá não existia, mas se constata que a região da Ibiapaba possuía uma escola na cidade de Ibiapina como consta a citação acima.

## 2.2 A CARÊNCIA DE INFRAESTRUTURA ESCOLAR NO CEARÁ NOS RELATÓRIOS DE PROVÍNCIAS


Uma documentação fértil para as análises da história da educação no Brasil e no Ceará é a análise dos relatórios de província do século XIX que são registros históricos das autoridades do que são hoje os estados que evidenciam a péssima infraestrutura das escolas; mesmo no século XIX, eram usadas casas adaptadas

que serviam como escola ou mesmo as aulas eram dadas nas casas dos professores, como também havia carência de materiais didáticos e professores. Neste sentido, o Relatório de Província do Estado do Ceará de 1838 relata:

Os professores encerrados em suas cazas, leccionando poucos alunos, não podem ser fiscalizados, e privados de emulação não se aperfeiçoão e são levados insensivelmente a deixar de cumprir com os seus deveres. Os alunos igualmente sem testemunhas do seu aproveitamento, falta-lhes um dos mais fortes estímulos para se aplicarem com assiduidade aos estudos.(...) as autoridades locais tem exigido a criação de Escolas na Povoação de Monte-Mor velho, Termo do Aquiraz , na de S. Benedito, Termo da Villa Viçosa (MELLO, 1838, p. 3).

Hoje, este debate sobre a construção de escolas ainda faz parte das necessidades educacionais do País ou mesmo da reforma e manutenção das escolas, e a nossa região não fica de fora dessa necessidade quando é citada a Villa de Viçosa e S. Benedito.

Cumpra também que tenhamos mestre mais habilitados, e melhormente pagos, e que algumas quantia se despenda com melhoramento das suas casas em que são obrigados a leccionar os mestres, sendo assas conveniente que o os não fação nas próprias casas de residência. que quasi sempre são faltas das precisas acomodações para as escolas, como acontece com a 2ª cadeira de meninos desta cidade. Para melhoramento dessa aula peço-vos que me authoriseis á alugar uma casa, e fazer nella os commodos necessários, pois a em que reside o respectivo professor é, além de em extremo acanhada, sumamente cálida. Pois este objeto de grande momento, eu o recomendo a vossa consideração, muito confiando de vosso conhecimento práticos que dareis grande impulso a reforma e melhoramento das escolas de instrução primaria, pois só assim progridiremos na carreira da civilização e prosperidade, a que desejamos atingir (REGO, 1851, p. 25).



Se observa claramente que temos problemas educacionais que ainda estão no debate público nacional e mesmo com os alertas de autoridades, isto é, do Governo do Estado do Ceará para o Governo Imperial com alertas contundentes sobre a precariedade das condições do que chamavam na época de instrução pública e que mostra a necessidade de melhoria da qualidade da formação dos professores e do pagamento deste que também abrigavam os alunos em suas casas e que não havia projetos para construção de escolas, mas em vários relatórios do século XIX, o aluguel de casas ou sua adaptação, se repete. Outro ponto interessante para ser analisado é a relação entre a necessidade da infraestrutura educacional como parte do melhoramento da educação, e assim conduzir a sociedade para o desenvolvimento civilizado. Este problema ainda continua com no registrado do relatório de 1852,

Para concluir a parte por assim dizer, material d' este capitulo, repito-vos, que a 2ª cadeira d' instrução primaria para o sexo masculino d' esta capital, continua na casa da residência do respectivo professor, e consequentemente sem as necessárias acomodações. De novo, pois, vos peço, que para este mister, authoriseis o governo a mandar alugar uma casa, fazendo-se n' ella os necessários reparo e alterações (REGO, 1852, p. 14).


Fica evidente a precariedade das condições da educação brasileira na sua história, nota-se que estas condições se apresentam na capital do Ceará e assim, podemos prever o quanto era mais precária a situação das estruturas de ensino no interior do estado do Ceará. O relatório não discrimina quais alterações devem ser feitas na casa para que esta sirva de escola, mas evidencia a preocupação do governador com a melhoria que se mostrava significativa. Esta preocupação vem de relatórios anteriores como o de 1844, o qual o presidente da província ao enumerar os motivos da precária educação na província, escreve que,

Primeiramente não há casas acomodadas à instrução, excepto a do ensino-Mutuo na Capital, sendo por isso preciso aos mestres leccionarem nas de suas residencias, que, além de pequenas, deu lugar a que os poucos zelosos tenham junto de si motivos de contínuas distrações. Não tem essas casas, os utensílios necessários, para que o tempo se possa distribuir convenientemente na leitura; escripta, devendo esperarem huns, que desocupem os outros as suas mesas, e assentos, o que não terá muitas vezes lugar a que todos escreva, e seja ouvidas suas lições (BITANCOURT, 1844, p. 9-10).

Além da educação acontecer na casa do professor, esta era pequena, que podemos analisar como apertado para todos os alunos que para além da precariedade do prédio, temos ainda a falta de infraestrutura e de mobiliários para o melhor desenvolvimento educacional dos alunos que no decorrer dos primeiros séculos de nossa formação,

A organização do espaço escolar, como expressão de uma concepção de homem e de mundo, tanto pode contribuir para a manutenção e reprodução do imaginário social legitimando uma “ordem”, cuja raiz se baseia em uma relação de dominação, como pode suscitar a reação e a construção de uma alternativa de mundo e de sociedade (GONÇALVES, 1999, p. 8).

É notório que a concepção de mundo tem uma certa limitação quando os governadores de província reconhecem que os ambientes físicos para o aprendizado não são adequados embora que nos relatórios analisados não se verifiquem uma sugestão ou projeto de infraestrutura escolar. Comungando com a citação acima, devemos entender que a coroa portuguesa, e os governos imperiais não valorizavam o investimento em educação de forma sistemática, logo nos relatórios também é alertado para a dificuldade de pagamento e falta de professores devido às carências apresentadas como mostra o relatório abaixo,



O Director do Liceo representou-me não ser possível continuar na Prainha a segunda Cadeira de primeiras letras desta Cidade por falta de urna casa suficiente para conter os alumnos que ella contava, e por causa da insalubridade do lugar; ponderou-me ser mui diminuto o numero dos que ali residião , os quaes não chegavão nem a quarta parte dos que tinha a referida escola; e propoz-me fazei-a colocar em alguma casa contigua a rua do quartel: a vista da razão de conveniencia publica que dahi resultava, ordenei que assim se praticasse, e hoje acha-se ella mudada para a rua da Boa-Vista, ponto que, estando quasi no extremo da Cidade, oferece commodidade aos alunos daquele lugar. Faltando-lhe os utensílios indispensaveis mandei fornecer-lhe alguns bancos, e cadeiras, e uma meza para os seus respectivos trabalhos. Aqui devo dizer-vos que este mal é geral em toda a provincia, e que de todos os pontos se reclamaõ providencias a respeito. Mesmo na capital as escolas estaõtaõ mal montadas que na de meninas, estas levaõ até cadeiras para se sentarem, visto ella achar-se desprovida de tudo. Cumpre por tanto que decreteis alguma verba afim de que aos poucos se possa ir melhorando este importante ramo da instrucção publica. .E convem que na sua decretação tenhais em vista a necessidade que há de fornecer-se os meninos pobres com o indispensavel para a sua instrucção primaria (VASCONCELOS, 1847, p. 15-16).

Desse modo, é perceptível que nesse relatório a instrução das meninas, segundo o presidente da província, faltava de tudo, e dentro da concepção de mundo, e relações de dominação quando se fala da necessidade de se educar os meninos pobres. Neste relatório observa-se que a carência estrutural é um fato, chamando atenção para pensar a localização da escola para melhor acesso dos alunos. A educação feminina é citada com carências estruturais ainda piores em relação a dos meninos, e este quadro da realidade mostra a falta de prioridade efetiva no tocante à educação da época.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração os fatos mencionados, observa-se que a infraestrutura escolar brasileira durante séculos, ficou relegada a precariedade embora os discursos em relação a educação estivessem intimamente vinculados ao ideal de civilidade, e que a presença e bom funcionamento das escolas funcionaria para “tirar” o Brasil do estágio de selvageria e de desordem.

A infraestrutura escolar segue o cenário geral do país, pois este também era carente de outros recursos estruturais, e assim a educação era mais um setor que tinha a mesma falta de iniciativa que pudesse criar um ambiente com boa infraestrutura para o desenvolvimento nacional em todos os setores sociais, e a educação teve apenas alguns colégios nos grandes centros urbanos com boa infraestrutura atendendo uma pequena parcela da população brasileira, fato que ainda ocorre dada a leitura da nossa realidade e dos estudos e documentos analisados nesse estudo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Suzielle Cristina da Silva. As reformas pombalinas no Brasil e a ideia de modernização através da educação no século XVIII. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Delmiro Gouveia-Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2019. Disponível em <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6281>. Acessado em 10/05/2020.

BENDOSTA Marcus Levy. ESCRITA DA ARQUITETURA ESCOLAR NA HISTÓRIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (1999-2018). Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/47249>. Acessado em 20/11/2021

BITANDOURT José Maria da Silva. Relatório do Presidente da Província do Ceará, Sessão da Assembleia Legislativa Provincial 1844. Disponível em [http://ddsnext.crl.edu/titles/166?terms&item\\_id=3100#?c=4&m=7&s=0&cv=0](http://ddsnext.crl.edu/titles/166?terms&item_id=3100#?c=4&m=7&s=0&cv=0). Acessado em 20 maio 2020.

CASTELO, Fláclio Aderaldo. História da instrução e da Educação do Ceará. In: Revista do Instituto Histórico do Ceará, ANO LVI – 1942.

COSTA, Alberto Santos. A Influência do Colégio dos Jesuítas na Configuração da Malha Urbana de Salvador-BA (1549-1760). 2005. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Arqueologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005. Disponível em [https://attena.ufpe.br/bitstream/123456789/491/1/arquivo2308\\_1.pdf](https://attena.ufpe.br/bitstream/123456789/491/1/arquivo2308_1.pdf). Acessado em 15/02/2021

FARIAS, Ailton de. História do Ceará. Fortaleza. Armazém da Cultura. 2012.

FAUSTO, Boris. História concisa do Brasil. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010.

FERREIRA, Jr., Amarílio. História da Educação Brasileira : da Colônia ao século XX. EdUFSCar, 2010. São Carlos Coleção UAB-UFSCar.

FILHO, Luciano Mendes de Faria. VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. Revista Brasileira de Educação Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rjhxvFpJG97LDYVJxkXybbD/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 07/06/2020

FREYRE, Gilberto. Casa-Grande & senzala. São Paulo: Global Editora, 2006.

GONÇALVES, Rita de Cássia. A Arquitetura Escolar como materialidade do direito desigual à educação. Ponto de Vista 47 v.1 . n.1 . julho/dezembro de 1999. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1520/1529>. Acessível: 05 jan.2020.

HAYASH, Maria Cristina Flumbato et al. Panorama da educação Jesuítica no Brasil colonial: síntese do conhecimento em teses e dissertações. Em Aberto, Brasília, v.21, n. 78. Dez . 2007. p 137

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Org. História Geral da Civilização Brasileira. tomo I, vol. 1. 17ª ed. Rio de Janeiro, Editora Bertrand do Brasil, 2007.

LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA Filho, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (orgs). 500 anos de educação no Brasil. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARTINS, Vicente. O Hospício dos Jesuítas de Ibiapaba. In: In Revista do Instituto Histórico do Ceará Fortaleza ANO XLII – 1928.

MELLO, Felizardo de Souza e. Relatório do Presidente da Província do Ceará, Sessão da Assembleia Legislativa Provincial. 1838. Disponível em [http://ddsnext.crl.edu/titles/166?terms&item\\_id=3226#?c=4&m=2&s=0&cv=0&r=0&xywh=727%2C123%2C3468%2C2446](http://ddsnext.crl.edu/titles/166?terms&item_id=3226#?c=4&m=2&s=0&cv=0&r=0&xywh=727%2C123%2C3468%2C2446). Acessado em 21 maio 2020.

NETO, Clovis Ramiro Jucá. PRIMÓDIOS DA REDE URBANA CEARENSE. Mercator – Revista de Geografia da UFC, ano 08, número 16, 2009. Disponível em <http://www.mercator.ufc.br/index.php/mercator/article/view/40/223>. Acessado em 15 janeiro 2021.

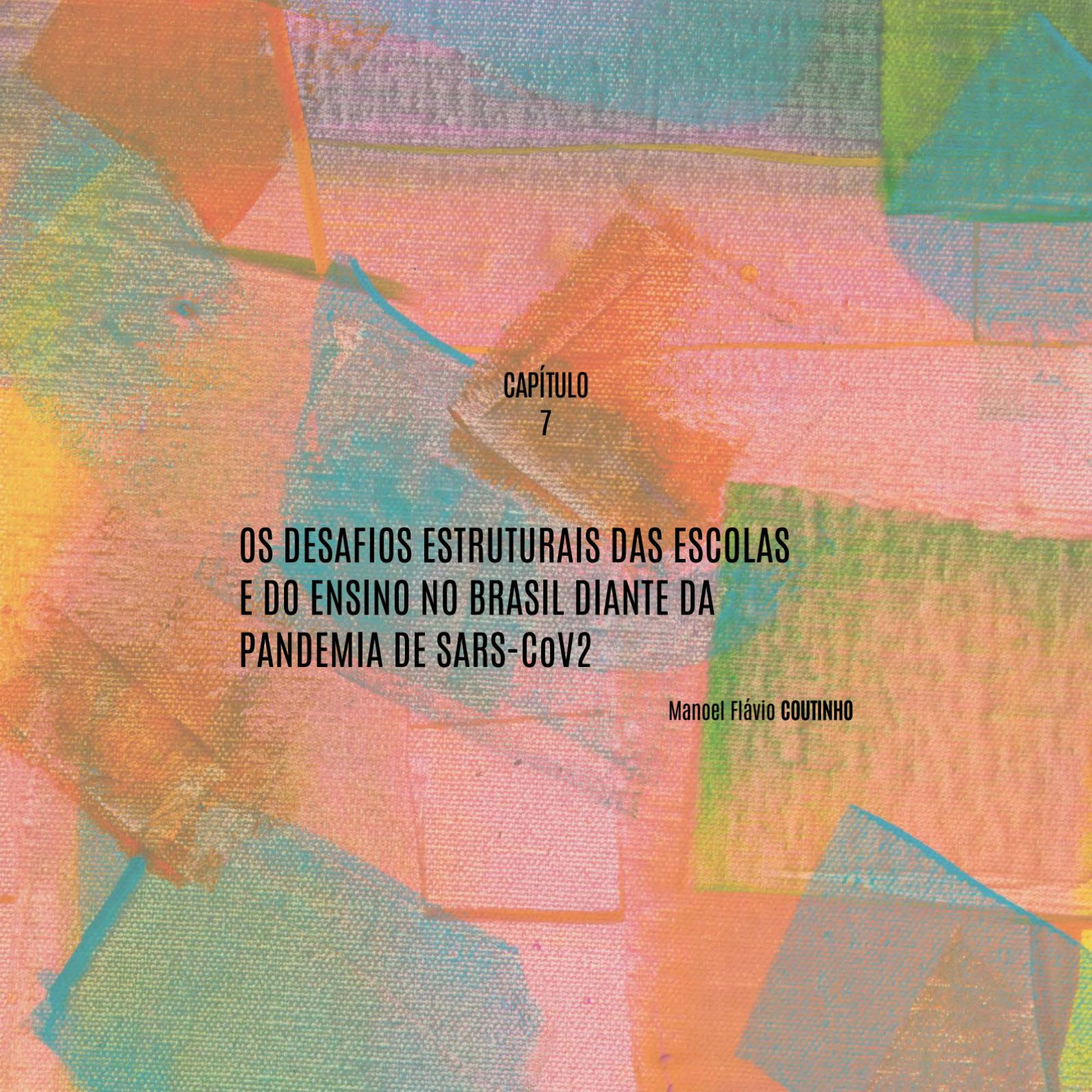
PINHEIRO, Francisco José. Documentos para a História Colonial, especialmente a indígena do Ceará (1690-1825). Fortaleza: Ana Lima, 2011.

REGO, Joaquim Marcos d'Almeida. Relatório do Presidente da Província do Ceará, Sessão da Assembleia Legislativa Provincial. 1851. Disponível em <http://ddsnext.crl.edu/services/download/pdf/3105?from=000001&to=000042>. Acessado em 20 maio 2020.

VASCONCELOS, José Romeu de, ALMEIDA, Manoel Bosco de, SILVA, Almir Bittencourt da. Ceará: Economia, Finanças Públicas e Investimentos nos Anos de 1986 a 1996. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada Brasília, fevereiro de 1999. Disponível: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/2615>. Acessado em 06/07/2020.

MEIRA, Antônio. Sermões XII. Relação da Missão de Ibiapaba. Erechim EDEBRA, 1998.

MEIRA, Sofia Lerche. História da educação no Ceará: sob promessas, fatos e feitos. Edições Demócrito Rocha, 2002.



**CAPÍTULO**  
**7**

**OS DESAFIOS ESTRUTURAIS DAS ESCOLAS  
E DO ENSINO NO BRASIL DIANTE DA  
PANDEMIA DE SARS-CoV2**

**Manoel Flávio COUTINHO**

# OS DESAFIOS ESTRUTURAIS DAS ESCOLAS E DO ENSINO NO BRASIL DIANTE DA PANDEMIA DE SARS-CoV2

Manoel Flávio **COUTINHO**

## 1. INTRODUÇÃO

O campo das ciências humanas atualmente está diante de questões ética, sociais, políticas e sociais com a pandemia de SARS-CoV2, sendo seus desdobramentos objetos de pesquisas férteis no estudo da educação nacional, tendo em vista que esta ainda está sendo muito afetada por esta pandemia.

O estudo da infraestrutura escolar diante dos efeitos da pandemia é fundamental para refletir sobre as necessidades do sistema educacional brasileiro, sendo que o tema da infraestrutura escolar no decorrer da pesquisa, na fase de busca da bibliografia para fundamentar o tema, foi percebido que este assunto não

é tão abordado e assim este artigo vem contribuir para o debate de um aspecto da educação que possui uma importância ligada a atração, permanência e qualidade da educação dos educandos.

A importância de pensar a infraestrutura escolar no período da pandemia se faz quando este aspecto da educação mostrou que escolas com um prédio com boa estrutura, espaços amplos, com localização que possibilite mais acesso aos alunos e também às boas condições de higiene, acesso à água itens básicos no século XXI são fundamentais neste cenário de pandemia. Os dados educacionais diante da pandemia são alarmantes tendo em vista a constatação no site da ONG Todos Pela Educação evidencia,

À medida que os dados mais recentes são divulgados, tornam-se cada vez mais evidentes os efeitos da pandemia da Covid-19, que vem impactando a Educação pública brasileira desde 2020. As informações aqui presentes vão ao encontro dos resultados de avaliações de aprendizagem que diversas redes de ensino estão aplicando em seus estudantes. Abaixo, seguem alguns destaques com base nos dados coletados, explorados em detalhes na sequência: Entre 2019 e 2021, houve um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos de idade que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e escrever. Eram 1,4 milhão de crianças nessa situação em 2019 e 2,4 milhões em 2021. Em termos relativos, o percentual de crianças de 6 e 7 anos que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e escrever foi de 25,1% em 2019 para 40,8% em 2021. 19 (Todos Pela Educação 2021 p. 02)

A pandemia mostrou para os pesquisadores da educação que o tema infraestrutura escolar na atualidade pode ser trabalhada tendo em vista a preocupação nacional com o acesso dos alunos a educação e está gerando dados, estudos de instituições públicas e do terceiro setor que será como citado acima e outros debatidos no decorrer do artigo. Assim a preocupação com pesquisar

educacionais é fundamental para avaliação das realidades educacionais existentes no Brasil sendo que temos questões étnicas, raciais e sociais, sendo que

Este impacto reforçou a diferença entre crianças brancas e crianças pretas e pardas. Os percentuais de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever passaram de 28,8% e 28,2% em 2019 para 47,4% e 44,5% em 2021, sendo que entre as crianças brancas o aumento foi de 20,3% para 35,1% no mesmo período. Também é possível visualizar uma diferença relevante entre as crianças residentes dos domicílios mais ricos e mais pobres do País. Dentre as crianças mais pobres, o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51,0%, entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, o aumento foi de 11,4% para 16,6%. (Todos Pela Educação 2021 p. 03)

As constatações acima se compactuam justamente com a realidade de famílias e escolas que dispõe de precárias infraestruturas o que prejudica o melhor rendimento dos alunos na sua vida escolar, fazendo do debate da infraestrutura estrutura escolar um campo da pesquisa acadêmica que vai além do olhar puramente para o prédio escolar, pois a educação nestes anos de pandemia a infraestrutura familiar ainda está sendo fator notório de atraso escolar de crianças e jovens e é válido ressaltar que estas pesquisas podem servir para que a classe política e gestores educacionais possam tê-las como orientadoras de políticas públicas e ações no âmbito nacional, estadual, municipal e nas escolas, pois

Os dirigentes escolares, docentes e técnicas(os) das secretarias municipais e estaduais responsáveis pelo acompanhamento das escolas precisam ser apoiados para realizar de forma eficaz o acompanhamento e monitoramento das trajetórias das(os) estudantes e também pelas iniciativas de redução do abandono. (UNICEF 2021 p.53)

O objetivo deste artigo é evidenciar que a carência de uma boa infraestrutura educacional comprometeu para obtenção de melhores resultados educacionais nas escolas públicas nacionais de forma que os alunos e tiveram menos meios estruturais para acessar aulas remotas ou mesmo ir para aulas presenciais com segurança sanitária devido a precária infraestrutura escolar. Também a precária infraestrutura tecnológica foi outro fator determinante para os prejuízos educacionais no período da pandemia e com repercussão também por anos futuros tendo em vista que,

A infraestrutura das escolas para as(os) estudantes no retorno às aulas também parece ser um obstáculo a ser enfrentado: 40% das redes reportaram inadequação. Com a permanência do Brasil na pandemia, que se anuncia longa, é ainda mais urgente investir em políticas de conectividade para as escolas e acesso à internet para estudantes e professores. (UNICEF 2021 p.53)

A pandemia também gerou questionamento sobre uma infraestrutura escolar para além do prédio, pois agora a educação é remota e assim o padrão de qualidade estrutural deve ser questionado o que inclui o acesso a tecnologia e este acesso é questão de cidadania. Portanto, possibilitar acesso de alunos e professores a tecnologia fora dos espaços físicos das escolas de forma a possibilitar o acesso de todos com dignidade e potencializando experiências, vivências e compartilhamentos entre os sujeitos que fazem a educação.

Assim o estudo da infraestrutura escolar deve ir para além de espaços clássicos da escola, ou seja, superar a ideia de infraestrutura básica, salas, auditórios, bibliotecas, laboratórios de ciências e de informática, quadras esportivas que são espaços inquestionáveis que geram qualidade ao ensino, mas a pandemia nos faz pensar que: Os alunos e professores possuem infraestrutura tecnológica para acompanhar a nova realidade de um mundo conectado? Qual papel dos governos de oferecer esta infraestrutura para os alunos e professores

fora do espaço escolar? Há uma boa estrutura de conectividade nas comunidades mais afastadas dos grandes centros? Estes questionamentos servem para uma reflexão sobre o tema, pois não nos detivemos a responder estes questionamentos tendo em vista que exigem mais espaço para discuti-los.

## 2 QUESTÕES CONCEITUAIS SOBRE INFRAESTRUTURA ESCOLAR E ENSINO-APRENDIZAGEM.

A relação entre infraestrutura escolar e ensino-aprendizagem é constatada em diversos trabalhos acadêmicos, como, por exemplo, UNESCO (2019), SOUZA (2018) e já exposto nos documentos oficiais, sendo que os impactos desta relação ainda necessitam de mais estudos e atenção dos envolvidos na educação do país, e é mais sentido pelos professores, gestores, alunos, que são os que estão no cotidiano das escolas pública do país, que se situam em locais que também são precários de infraestrutura, para melhor prover a população de qualidade de vida, e assim, pensar o local de construir a escola, é onde já se inicia o debate sobre infraestrutura escolar, mesmo antes que ela seja feita, pois “a localização da escola é por si mesma uma variável decisiva do programa cultural e pedagógico comportado pelo espaço e pela arquitetura escolares” (ESCOLANO, 1998, p.32).

A perspectiva de pensar a escola antes de sua construção concreta é uma constatação que se relaciona com o próprio acesso às escolas e sua integração à comunidade onde ela foi construída, e assim uma análise do bairro, da comunidade rural é fundamental para se pensar as escolas do Brasil, em sua diversidade cultural e geográfica, e

Não apenas o espaço-escola, mas também sua localização, a disposição dele na trama urbana dos povoados e cidades, tem de ser examinada como um elemento curricular. A produção do espaço escolar no tecido de um espaço urbano determinado pode gerar uma imagem da escola como centro de um urbanismo racionalmente planejado ou como uma

instituição marginal e excrescente (ESCOLANO, 1998, p. 28).

É interessante a observação de ESCOLANO(1998), que vai reforçando no seu livro o debate entre arquitetura escolar como componente curricular, isto é, tornar a construção da escola como elemento essencial como item de forte ajuda no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e da sociedade, abordando a relação de integração entre escola-sociedade, rede urbana ou comunitária, sendo que esta escola pode melhorar ou piorar a autoestima de uma comunidade local, tendo em vista uma época de complexidades, mudanças e avanços científicos e tecnológicos como a atual, a racionalidade dos espaços educacionais tornou-se uma necessidade humana.

Nos 20 anos iniciais deste século XXI, é natural nos seres humanos a necessidade de construções que gere saúde e conforto no lar, no ambiente de trabalho e na escola sendo o estado de conservação dos prédios um dos critérios para avaliação de atendimento de determinado serviço, e esta visão não é diferente com as escolas e para além da apresentação, a infraestrutura escolar possui uma concepção mais abrangente, pois engloba um maior número de manifestações, ou seja, de sentimentos e emoções. O que acontece no desenvolvimento da criança e dos adolescentes, logo os prédios escolares são elementos simbólicos que podem afetar emocionalmente os sentimentos e aprendizagem dos alunos,

A escola do século XXI é muito debatida em função, principalmente, dos impactos relacionados aos meios de comunicação e tecnologia, que modifica o relacionamento professor-aluno e ensino/aprendizagem. A infraestrutura escolar deve acompanhar as demandas relacionadas à sustentabilidade, conforto e Psicologia Ambiental, resultantes das pesquisas científicas das áreas multidisciplinares da própria arquitetura. Para viabilizar esta nova escola é necessária uma reflexão sobre o sistema educacional, desde os meios de ensino-aprendizagem até os próprios espaços físicos

(SOUZA, 2018, p.15).

A infraestrutura escolar, como mencionado, possui relações com os aspectos práticos de acesso e de movimentação no espaço escolar e com aspectos simbólicos (Psicologia) de bem estar dos estudantes ao frequentar a escola que deve ter em sua infraestrutura mais um elemento de contribuição para a melhoria da relação ensino/aprendizagem que se faz no debate sobre as várias maneiras de aprendizagem e de como os avanços científicos vêm modificando a infraestrutura escolar, sendo que em alguns países, há governos e projetos pedagógicos que consideram estes avanços racionais ou podem negá-los. “Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos” (ESCOLANO, 1998, p. 27).

A infraestrutura escolar é elemento fundamental como mecanismo contribuidor do ensino aprendizagem; também é consenso que o Brasil possui uma enorme necessidade de repensar sua infraestrutura escolar, bem como repensar as relações entre espaços físicos e estratégias educacionais e

Em relação ao comportamento humano frente à arquitetura, é possível afirmar que o ser humano é um ser social que se relaciona com o ambiente físico, sendo que este pode facilitar sua adaptação. A história que o homem compõe junto aos grupos que pertence ocasiona sentimentos que podem também interferir no conforto e na relação que estabelece com o ambiente. Existem, pois, elementos arquitetônicos que permitem uma conexão de bem estar com o espaço, tais como a boa sinalização, por exemplo, que ocasiona maior autonomia aos usuários no ambiente construído em que se inserem. Além disso, deve-se considerar a adequação dos equipamentos complementares como assentos, superfícies e dispositivos de acesso (SCHERER; MASUTTI, 2018, p. 8).

A arquitetura escolar deve ser vista para além da simples beleza do prédio ou capacidade de abrigar de forma espaçosa os alunos e profissionais, mas provocar conforto e ser pensado nos aspectos pedagógicos de cada nível e proposta de ensino,

A discussão sobre a arquitetura escolar exige reflexões sobre a história e evolução da sua linguagem formal e das avaliações do ambiente que incluem o conforto nos seus vários aspectos: térmico, acústico, de iluminação e funcionalidade. Ainda que focada, de modo especial, nos aspectos mencionados, a referida discussão não pode distanciar-se das questões educacionais e culturais da sociedade. A arquitetura nunca está desprovida de símbolos e reflexos do contexto cultural em que está inserida e, no caso da arquitetura escolar, deve existir como resposta à proposta pedagógica que a escola pretende adotar (DELIBERADOR, 2010, p. 18).

Um aspecto interessante é o caráter simbólico das construções e essa possui relação clara com representação de poder, tendo em vista que desde a história mais remota sobre os seres humanos, esses querem mostrar seu domínio por meio de grandes construções e também é possível, ainda, pensar que a construção de escolas pode ter esta representação. E assim:

Desde que a instituição escolar surgiu, há mais de 200 anos, os conceitos de Educação vêm se modificando, assim como as propostas pedagógicas, os conteúdos curriculares, os modos de ensinar e de aprender. E, com eles, os professores, os estudantes, funcionários, diretores, as famílias, todos mudaram, todos mudamos. Nossas cidades estão diferentes, o País está diferente, e as nossas escolas continuam as mesmas, iguais ao que eram e iguais entre si, com seus espaços praticamente inalterados no que se refere à essência de sua organização, de sua concepção, os quais, na sua origem, foram pensados para docilizar os corpos, modelar subjetividades,

homogeneizar comportamentos, fragmentar a percepção, controlar a produção – e até hoje assim permanecem (FARIA, 2012, p. 103).

Embora o trabalho seja de 2012, esta realidade ainda está presente em muitas escolas até hoje, tendo em vista que o debate e interesse sobre esta questão não possuem tanta preocupação dos estudos pedagógicos e das políticas públicas de educação. A relação entre infraestrutura escolar e disciplina é um aspecto relevante no tocante ao estudo da construção de escolas, sendo que visualmente a grande maioria das escolas passa uma imagem de controle dos corpos e organização de alinhamento industrial de resultados objetivos. A escola que fica responsável pelos jovens quando estes estão em seu espaço busca uma infraestrutura que os proteja das ameaças externas e que possa mantê-los sob sua guarda, diminuindo a visão de um espaço escolar pedagógico e neste sentido:

Também é preciso pensar que o ensino não se resume apenas ao conteúdo das disciplinas, mas também passa pela socialização. O ambiente deve permitir uma boa convivência, relações pacíficas e saudáveis. Contudo, dizer que a arquitetura é o terceiro professor dentro de uma escola. [...] O segundo professor são os materiais didáticos, a tecnologia, a alimentação. E o terceiro, é o ambiente. Ele deve servir à educação e também pode ser usado para ensinar (PALHARES, 2018, p. 3).

A relação entre alunos e escola deve se iniciar na sua visão do ambiente onde se inicia o processo de aprendizagem, sendo que esse, deve gerar uma percepção de ambiente educativo e menos de espaço para confinamento de crianças e jovens. Interessante à observação de Kowaltowski (PALHARES, 2018) quanto à função da arquitetura escolar como um dos professores da escola, no sentido da sua possibilidade de ensino no campo da afetividade, da socialização e podemos dizer que o ambiente é um “professor suporte” para que os professores

dos conteúdos possam receber os alunos, de forma mais atraídos pelo conhecimento, e que as habilidades e competências sejam bem desenvolvidas dentro da estrutura física escolar, a qual, é muito carente no nosso país, que ainda enfrenta desafios da qualidade de ensino. Ainda em Palhares (2018), é notório que:

Já temos pesquisas que demonstram a importância da percepção de que há valorização naquilo que é oferecido para que o aluno também o valorize. Se o aluno percebe que o prédio é bem cuidado, que funciona bem, tem um atrativo, isso cria uma percepção positiva e ele vai se dedicar muito mais à atividade que aquele prédio propõe que é o ensino, o aprendizado. Se o jovem se sente seguro, ele pode desligar dos problemas e se dedicar aos estudos. A segurança psicológica proporcionada pelo prédio também é muito importante e vem de vários fatores. Se um prédio é confuso, mal cuidado, com muitas grades, o aluno vai se sentir inseguro. Ele precisa dessa segurança porque está longe de casa, dos pais, dos irmãos, dos parentes. O que também faz diferença é a sensação de bem estar naquele lugar. Se está muito calor ou muito frio, se o estudante precisa segurar as folhas do caderno para não voarem ou se não enxerga por causa do sol, ele não consegue se dedicar e se concentrar no ensino e não vai aprender tudo o que poderia. Uma pesquisa de 2015 feita na Inglaterra comparou escolas bem cuidadas, bem construídas arquitetonicamente com aquelas menos cuidadas. Eles analisaram os resultados dos alunos dessas escolas em uma mesma prova de matemática e inglês e viram que, nas escolas que ofereciam um bom ambiente, as pontuações eram 25% maiores (PALHARES, 2018, p. 1).


A existência de um ambiente escolar planejado com esmero passa pela própria valorização da educação em si, e que os detalhes de uma construção devem ser considerados para um melhor aproveitamento cognitivo dos alunos, que não devem ser interrompidos por desconforto do ambiente físico escolar ou mesmo ter

preocupação psicológicas, que aquele lugar não condiz com os discursos de cuidado com o outro ou com o poder da educação para melhorar a qualidade de vida das pessoas e do país. Outro ponto relevante é a constatação, mediante pesquisa, da relação entre infraestrutura escolar e melhoria dos resultados educacionais, e sendo na Inglaterra que possui no geral uma boa infraestrutura, devemos pensar este impacto no Brasil, onde os ambientes, de forma geral (ruas, estradas, calçadas, praças, entre outros.) são desorganizados, precários e, em muitos lugares inexistentes (PALHARES, 2018).

A relação entre ambiente físico e formação dos indivíduos é uma constatação segura mediante a própria história da arquitetura, da engenharia civil, que apresenta suas intencionalidades, mediante educação e controle, como no caso do trânsito, espaços de divertimentos, sendo a cidade um espaço privilegiado para este estudo e a urbanização da população brasileira, os aspectos arquitetônicos das escolas ficam mais preocupantes tendo em vista que a escola vai fazer parte desta teia de relações urbanas que possuem suas divisões de tarefas, que possui lugar para comprar, morar, produzir, governar e estudar (COSTA, 2018):

Um projeto arquitetônico consiste em um planejamento que determina um programa com funções, fluxos, e limites que ordenam a hierarquia espacial. Esse planejamento regula o comportamento esperado pelo projeto. Nessa perspectiva, a arquitetura pode ter forte contribuição para a formação do indivíduo, tanto a nível pessoal quanto social já que a sociedade é composta pelo conjunto de individualidades, pois o espaço comunica constantemente regras e condutas que podem manifestar liberdade ou repressão (COSTA, 2018, p. 139).

A escola deve ser projetada como elemento arquitetônico de grande significado para o estudo da sociedade, e de como as pessoas se apropriam dos espaços urbanos, e em especial o pensar a própria arquitetura escolar, como um lugar não de prisão, mas de ajuda na liberdade das subjetividades dos jovens,

An abstract artwork featuring a vibrant palette of colors including orange, red, pink, blue, and green. The texture is highly visible, suggesting the use of thick paint or a similar medium. The composition is layered, with some colors appearing more prominent than others, creating a sense of depth and movement.

Dentro de um cenário como este, em que as estruturas materiais escolares são planejadas com o intuito de se mostrarem opressivas, o êxito de procedimentos inovadores está extremamente comprometido. Além disso, a opressão se mostra também no padrão estético e na falta de cuidado com o prédio escolar, apontando para a ausência de um projeto educativo comprometido com a construção da liberdade e autonomia dos sujeitos. [...] Nesse sentido, nos parece que a escola para a população pobre do país, tem conseguido cumprir uma função fundamental de disciplinamento e controle. Se contrapondo a qualquer possibilidade de contribuição para a construção da autonomia e liberdade dos sujeitos. (ZAN; POSSATO, 2014, p. 2183)

O diálogo entre arquitetura e pedagogia se faz necessário para um bom projeto de escola confortável, saudável e acolhedora, tendo em vista que, nas afirmações, a arquitetura possui relação com a ordenação da hierarquia espacial a qual podemos encaixar as escolas públicas de ensino básico como local que já sofrem um preconceito na divisão social, por ter como público as camadas mais desprivilegiadas da sociedade e diferentemente das universidades públicas, que são inseridas com respeitabilidade social, e assim sua presença arquitetônica provoca mais prestígio pela sua percepção de poder social, relacionado à seleção de seu público e o peso de sua estrutura arquitetônica (ZAN, POSSATO, 2014).

Educação se faz pelo campo da afetividade, emoção e outros aspectos sensoriais que interferem na percepção e relação dos alunos com os conteúdos ministrados na escola (GONÇALVES, 1999) e assim

A aparência de um ambiente, a forma como se organizam seus elementos, os aspectos de salubridade e conforto, a luz, a cor, a temperatura, o som, a sensação de abrigo provocam no ser humano sensações que podem ser positivas ou negativas, de segurança ou insegurança. O modo como os espaços se

organizam forma uma base material a partir da qual é possível pensar, avaliar e realizar uma gama variada de possíveis sensações e práticas sociais. Desde os primeiros instantes da vida humana, o espaço, ou o ambiente construído, indica as condições para a manutenção da vida e sua qualidade. É nesse ambiente que a vida começa, bem ou mal, aquecida e protegida ou desprotegida e fria (GONÇALVES, 1999, p. 50).

A afirmação acima mostra que a educação se faz também por meio das sensações e emoções, a infraestrutura escolar é mais um ponto importante na ajuda aos professores no sentido de permitir a atração e favorecer a permanência dos estudantes na escola por meio da sua identificação com o espaço escolar.

## 2.1 DEFICIÊNCIAS ESTRUTURAIS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NACIONAL DIANTE DA PANDEMIA SARS-COV2

A pandemia causada pelo vírus SARS-CoV2, novo coronavírus vem afetando o mundo desde 2020, onde as escolas tiveram suas atividades paralisadas de forma presencial e tiveram que atuar de forma remota, ficando o país como um dos países que mais tempo manteve suas escolas fechadas (SALDAÑA, 2020). Além do risco de contágio, temos a realidade da infraestrutura escolar do país que compromete a volta dos alunos às escolas, tendo em vista, que o cenário da pandemia deixou mais evidente a precariedade estrutural das escolas.

A disruptividade provocada pela pandemia do Coronavírus evidenciou, destacadamente, para países que apresentam percentuais significativos de pobreza e desigualdade social acirradas, como o Brasil, as barreiras físicas, culturais, econômicas e tecnológicas que estruturam a sociedade, dando visibilidade àqueles que eram considerados invisíveis e muitas vezes esquecidos. Essa parcela da população vem sendo muito afetada especialmente no que se refere às questões

relacionadas à sobrevivência durante esse período. Para essa população muitas vezes, a educação não é uma prioridade, sobretudo neste momento (ALVES, 2020, p. 357).

O autor mostra que a educação está sendo afetada pela falta da infraestrutura familiar, logo a educação domiciliar passa a ser regra e que esta sociedade pobre, que busca a sobrevivência, não possui condições em seu lar de ter um ambiente com condições adequadas para o aprendizado dos alunos, os quais não dispõem de instrumentos para o acesso às aulas, e para além do prédio em si que também é importante, mas também para uma infraestrutura tecnológica que os alunos não possuem,

Há ainda outros obstáculos graves, especialmente para alunos e professores mais empobrecidos, muitos deles localizados na periferia das grandes cidades ou na zona rural. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e Internet de boa qualidade, recursos imprescindíveis para um EaD que resulte em aprendizagem (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

A partir das necessidades de adequação das escolas para o oferecimento do ensino diante da pandemia, mostra para a escola e comunidade, as falhas estruturais escolares que só podem retornar suas atividades respeitando as leis que regulamentam as medidas sanitárias nas instituições diante do cenário pandêmico, pois as escolas como espaços de grande aglomeração e de ações fundamentais para o país, se torna alvo de atenção da nossa sociedade quando deixam de manter suas atividades dentro da normalidade cotidiana.

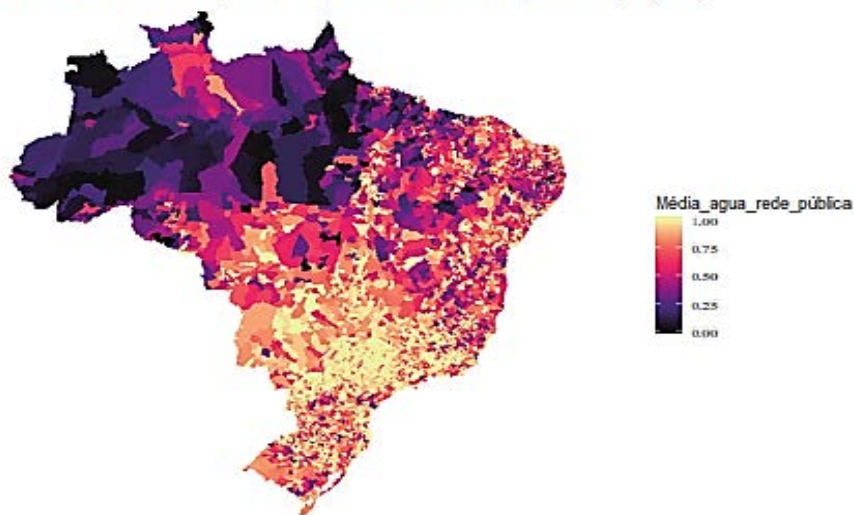
A infraestrutura escolar passou a ser um dos focos das análises sobre o retorno às aulas em condições seguras para todos, que envolve a comunidade escolar, e nossa realidade deixa muito a desejar segundo a nota técnica: A Infraestrutura Sanitária e Tecnológica das Escolas e a Retomada das Aulas em Tempos de Covid-19 de Luis Claudio Kubota, do Instituto de Pesquisa Econômica

Aplicada (Ipea), de julho de 2020, constata que as condições estruturais das escolas comprometem muito a volta dos alunos com segurança sanitária, e como a limpeza dos espaços e condições de higiene para a comunidade escolar, com um item básico como água e saneamento sanitário não se faz presente em muitas escolas do país:

O Congresso Nacional acabou de aprovar o novo marco regulatório do saneamento, o que, espera-se, contribua para melhorar a situação de baixa cobertura que nosso país apresenta neste quesito. Segundo informações do Censo Escolar 2019, um quarto das escolas brasileiras não são atendidas por rede pública de água. A figura 1 apresenta a média das escolas por cada município, sendo 0,00 a ausência de atendimento pela rede pública de água, e 1,00 a presença deste serviço (KUBOTA, 2020, p. 08).

Fonte: (KUBOTA, 2020, p. 09)

FIGURA 1  
Grau da cobertura de rede pública de água nas escolas – média por município (2019)



Fonte: Dados do Censo Escolar 2019 (Inep).  
Elaboração do autor.

As carências apresentadas pelo estudo do autor apontam necessidades extrema no cenário do COVID-19, pois uma das características da proliferação desta doença é a falta de condições de higiene como medida preventiva e o distanciamento social, pois segundo o ministério da saúde no seu site afirma,

Diante da emergência ocasionada pelo coronavírus SARS-CoV-2, o reconhecimento da pandemia pela OMS e a declaração de Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), o Ministério da Saúde tem estabelecido sistematicamente medidas para resposta e enfrentamento da covid-19. Entre as medidas indicadas pelo MS, estão as não farmacológicas, como distanciamento social, etiqueta respiratória e de higienização das mãos, uso de máscaras, limpeza e desinfecção de ambientes, isolamento de casos suspeitos e confirmados e quarentena dos contatos dos casos de covid-19, conforme orientações médicas (BRASIL, 2020, s/p.).

A falta de água e saneamento básico compromete a higienização das mãos, limpeza, desinfecção do ambiente escolar para combate a pandemia, e assim, a volta destas escolas que segundo KUBOTA (2020), representa um quarto sendo um número expressivo de alunos vivendo em condições escolar precária. Mas, outros dados mostram uma maior carência das nossas escolas para enfrentar este momento de pandemia,

O Banco Mundial, o Unicef e o Stockholm International Water Institute (Siwi) lançaram, nesta quarta-feira (5/8), uma nota técnica sobre o impacto de intervenções de saneamento em resposta à pandemia da covid-19 no Brasil. Segundo os especialistas, foram constatados vários entraves para garantir saneamento e higiene necessárias à prevenção da contaminação pelo novo coronavírus. No Brasil, apontou o estudo, 39% das escolas não têm infraestrutura básica para os alunos lavarem as mãos, medida mínima para prevenir a

covid19 ( KAFRUNI, 2020, s/p)16.

Os estudos evidenciam de forma categórica que nossa infraestrutura educacional ainda é extremamente precária, pois não garante item básico como lavar as mãos, ato que garante combate a doenças e bem-estar para a comunidade escolar em pleno século XXI. Observa-se que a pandemia levou organizações, mídia em geral a debater sobre a infraestrutura escolar, mostrando que o país possui disparidades regionais como mostra a figura 01 acima.

Assim, ainda temos a questão do espaço escolar tendo em vista que as salas de aulas no Brasil são lotadas de alunos com pouco distanciamento nestas salas, o que dificulta a volta às aulas de grande parte dos alunos que não podem fazer um distanciamento necessário para evitar o risco de contrair a covid19. Não só as salas, mas os prédios escolares improvisados e sem condições de ventilação e acomodações que mantenham as orientações básicas de enfrentamento à pandemia. Esta realidade é fato quando:

A especialista em educação, Catarina de Almeida Santos, afirma que qualquer decisão precisa ter parâmetros de saúde que comprovem as condições do país frente à pandemia. A educadora, que é uma das coordenadoras da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ressalta problemas estruturais da educação brasileira que trazem ainda mais risco. “As turmas são de 20, 30, 40, 50, 60 alunos! A gente olha para a infraestrutura escolar do país e nós vamos ter as piores condições possíveis. Salas com janelas emperradas, sem circulação, transformação de lugares que eram almoxarifados em salas de aula. A única coisa que nós não temos nesse país é uma infraestrutura escolar nas condições adequadas de estudo sem a epidemia. Com a epidemia, esse problema se amplia (

---

<sup>16</sup> Nota técnica completa em: <https://www.unicef.org/brazil/media/9721/file/nota-tecnica-saneamento-higiene-na-resposta-a-covid-19.pdf>

LACERDA, 2020, s/p).

Dado o exposto, o país não possui condições de infraestrutura escolar para uma realidade de pandemia e que o país não garante condições adequadas de segurança e conforto de infraestrutura escolar para nossos jovens. A especialista afirma que o Brasil possui as piores condições possíveis, se referindo a relação entre nossa infraestrutura e pandemia.

Outro dado sobre as escolas nessa pandemia é sobre sua estrutura tecnológica que possibilita a escola uma volta em melhores condições para atender um ensino híbrido com alunos presenciais e alunos online, e nesse cenário, nota-se que “no Brasil, 27% das escolas dos ensinos fundamental e médio informaram não possuir acesso à internet em 2019” (KUBOTA, 2020, p. 09). A infraestrutura tecnológica é fundamental para que os jovens que já nasceram em meio a tecnologia possam se sentir mais ambientados e instigados para atividades escolares, que diante da pandemia, repentinamente teve que passar para o ambiente tecnológico, situação que “pegou” surpreendentemente secretarias de educação, gestores, professores e alunos. Neste sentido:

O acesso à internet e a infraestrutura escolar foram os maiores desafios das redes municipais de educação em 2020. Neste início de 2021, a maioria das redes está discutindo protocolos sanitários e as aulas estão começando, em grande parte de forma não presencial. É o que mostra pesquisa da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio do Itaú Social e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (UNICEF, 2021, s/p)<sup>17</sup>.

O sistema de ensino municipal responsável pelas primeiras etapas da educação básica reconhece, através da pesquisa citada, a carência da

---

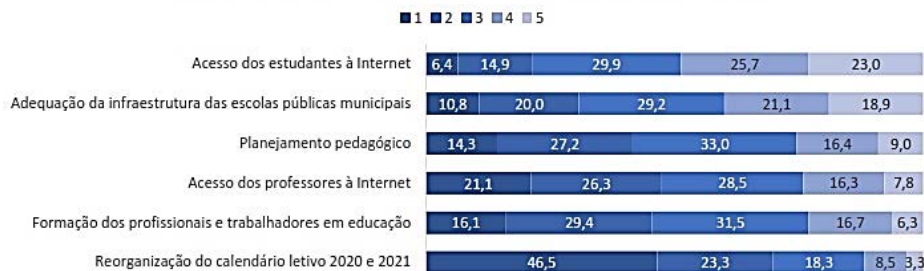
<sup>17</sup> Pesquisa Undime sobre volta às Aulas 2021 em: [http://undime.org.br/uploads/documentos/phpb9nCNP\\_6048focfo83f8.pdf](http://undime.org.br/uploads/documentos/phpb9nCNP_6048focfo83f8.pdf)

infraestrutura escolar, onde se constata que a educação em 2020, foi feita por meio de materiais impressos e pelo uso do aplicativo Whatsapp, videoaulas gravadas, que para se efetivar estas duas últimas estratégias são necessárias estrutura tecnológica nas casas dos alunos, professores e nas escolas para que as relações educacionais possam se fazer de forma satisfatória, e a falta desta infraestrutura mínima mostra que o oferecimento de materiais impressos foram o mais utilizado como mediação educacional entre escolas e alunos. A infraestrutura da escola como um todo é também apontada pela pesquisa como fator relevante para o melhor retorno às aulas nas escolas municipais que são apresentadas com necessidades estruturais de forma parecidas. Esta realidade é mostrada na figura abaixo.



### Acesso à internet e infraestrutura escolar são as maiores dificuldades enfrentadas neste momento

Indique o grau de dificuldade que a Secretaria Municipal de Educação está enfrentando em cada área temática, sendo 1 para o menor grau de dificuldade e 5 para o maior grau de dificuldade



Fonte: [http://undime.org.br/uploads/documentos/phpb9nCNP\\_6048f0cf083f8.pdf](http://undime.org.br/uploads/documentos/phpb9nCNP_6048f0cf083f8.pdf)

O gráfico aponta que boa parte das escolas no tocante a infraestrutura está nos indicadores que merecem atenção, pois mostra maior número de escolas no nível 03, e no caso da estrutura tecnológica o problema é mais acentuado pois o número de nível satisfatório é menor, e estes dados mostram que na rede municipal há uma necessidade reconhecida de investimentos para melhor no

sistema de ensino. Os dados apresentados até aqui são de escolas públicas, tendo em vista, que essas são instituições alvo desta pesquisa, e a precariedade das mesmas, mostra as desigualdades sociais na nossa sociedade e que a pandemia tem aumentado com carência de acesso à educação de qualidade:

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revela que, em novembro de 2020, 16,6% das crianças e adolescentes residentes em domicílios com renda per capita de até meio salário-mínimo não tiveram acesso à educação. Já nos domicílios com renda domiciliar per capita de 4 ou mais salários, o percentual era de apenas 3,9%. Além disso, 46,7% das crianças e adolescentes que não tiveram acesso à educação no ano passado viviam nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, onde há taxas maiores de vulnerabilidade econômica. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) alertou para o aumento da desigualdade e para os efeitos a longo prazo na economia. Segundo a entidade, o fechamento de escolas poderá levar a uma taxa mais alta de evasão escolar que gera, consequentemente, mais trabalho infantil, maior insegurança alimentar e maior exposição à violência e exploração de crianças (MAIA; COELHO, 2021, s/p).

A falta de estrutura tecnológica, fruto de vulnerabilidade econômica de muitas famílias, e as precariedades das escolas pública que atendem estas famílias, provocam aumento e perpetuação das desigualdades existentes no país, tendo em vista, que a análise da UNESCO, aponta uma vinculação entre educação e desigualdade econômica as quais crianças e adolescentes fora da escola possuem seu presente prejudicado com trabalho, e as violências o atingem, bem como o não acesso a melhor alimentação gerada pela merenda da escola que neste período não está sendo ofertada.

A falta de infraestrutura prejudica a volta às aulas presenciais e estas prejudicam a alimentação, a atenção e o crescimento social de milhares de crianças

e adolescentes pobres de escolas públicas do país com desigualdades regionais como aponta a pesquisa que mostra o norte e nordeste como mais afetado pelos efeitos da pandemia no campo educacional que sofre com descaso por muitos anos, pois

sabemos que o Brasil enfrenta problemas gravíssimos em relação à falta de recursos para as escolas públicas e não se pode fechar os olhos para aquelas que não possuíam condições aceitáveis mesmo antes da pandemia. Muito além de oferecer equipamentos de proteção e materiais de higiene, é preciso cuidar das feridas antigas, que só se agravaram. “O maior problema foi não ter uma política pública do MEC que orientasse as escolas de forma geral e as auxiliasse a se ajustar à nova realidade. A descoordenação culminou nas graves faltas de sanitarismo. Alguns estados estão buscando reformar escolas e criar as condições necessárias, mas a maioria dos municípios e estados fez pouco para melhorar essa infraestrutura. Agora, todos correm atrás do prejuízo”, aponta a educadora e socióloga Neca Setubal, presidente do conselho da Fundação Tide Setubal. (...) E as perdas foram grandes. Considerando que o ensino remoto foi o único método para driblar o fechamento e que boa parte das crianças brasileiras tem acesso frágil à internet e a um ambiente ideal para estudar em casa, fica nítido que tivemos prejuízos consideráveis (GRINBERGAS, 2021, s/p).

Segundo a reportagem se constata a carência das escolas públicas na sua infraestrutura básica e mais evidenciada no cenário da pandemia que na alternativa de ensino remoto, provoca exclusões, tendo em vista a falta de infraestrutura, de moradia, e de acesso às tecnologias, que gera o debate sobre a existência ou mesmo melhoramento das políticas públicas que possam resolver ou mesmo minimizar os problemas das melhorias das escolas públicas, logo esta vai além de lugar de transmissão de conteúdo cognitivo, pois “com as crianças e adolescentes em casa, aumentou a violência doméstica, faltou comida na mesa —

muitos tinham a merenda escolar como única refeição do dia” (GRINBERGAS, 2021, s/p).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável que os efeitos negativos da pandemia ainda são sentidos pelo sistema de ensino do Brasil, principalmente nas escolas públicas, tendo em vista as questões estruturais e necessidades distintas das vidas deste público, os alunos das escolas públicas, por dispor de pouca estrutura tecnológica para acompanhar as aulas virtuais.

A pandemia evidenciou com maior intensidade a precária infraestrutura das escolas nacionais quando destas foi exigido boas condições de higiene, espaços arejados para distanciamento, acesso a água de qualidade para assim os alunos darem retornar as aulas com menor risco possível da disseminação da COVID-19.

As necessidades relacionadas à infraestrutura que não foram sanadas agravam as diferenças sociais entre as classes sociais, deixando um prejuízo educacional que enraíza para vários outros setores da nossa sociedade como o da qualificação do trabalhador, manter os alunos nas escolas e evitar o envolvimento com drogas e violência, sendo que uma escola bem planejada arquitetonicamente, com espaços aconchegantes e higienizada colabora para a permanência destes alunos e contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE. Disponível: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/download/9251/4047>. Acessado em 10 de maio de 2021

BRASIL. Como se proteger? Confira medidas não farmacológicas de prevenção e controle da pandemia do novo coronavírus. 2021. Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-se-proteger>. Acessado em 04/05/2021

COSTA, Suellen Cavalcante. Controle e a Aprendizagem - Uma análise comparativa entre a Arquitetura Prisional e Arquitetura Escolar em Portugal. Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitectura Apresentada ao Departamento de Arquitectura da FCTUC. 2018. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/81626>. Acesso em 12 jan.2020

DIAS, Érika PINTO Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mjDxhf8YGdk84VfPmRSxzcny/?lang=pt>. Acessado em 24 de maio de 2021

DELIBERADOR, Marcella Savidi. Parâmetros da arquitetura escolar e o jogo de cartas como ferramenta de apoio ao desenvolvimento do programa arquitetônico. 2016. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Campinas, SP. Disponível em <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/304723>>. Acesso em 10 jan.2020.

ESCOLAND, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola como currículo In: FRAGO, Antonio Viñao e ESCOLAND, Agustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A. 1998.

FARIA, Ana Beatriz Goulart de. Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos. Em Aberto, Brasília, v. 25, n. 88, p. 99-111, jul./dez. 2012. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2588>. Acesso em 05 jan.2020

GONÇALVES, Rita de Cássia. A Arquitetura Escolar como materialidade do direito desigual à educação. Ponto de Vista 47 v.1 - n.1 - julho/dezembro de 1999. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1520/1529>. Acessível: 05 jan.2020

GRINBERGAS, Daniella. O dilema das escolas diante da Covid-19. Disponível: <https://saude.abril.com.br/familia/o-dilema-das-escolas-diante-da-covid-19/>. Acessado em 16 de maio de 2021.

KAFFUN, Simone. Quase 40% das escolas brasileiras não têm estrutura básica de lavar as mãos. Disponível em : [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/educacao/ensino\\_educacao\\_basica/2020/08/05/interna-educacao\\_basica-2019,878604/escolas-brasileiras-nao-tem-estrutura-basica-de-lavar-as-maos.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/educacao/ensino_educacao_basica/2020/08/05/interna-educacao_basica-2019,878604/escolas-brasileiras-nao-tem-estrutura-basica-de-lavar-as-maos.shtml). Acessado em 14 de maio de 2021

KUBOTA, Luis Claudio. A INFRAESTRUTURA SANITÁRIA E TECNOLÓGICA DAS ESCOLAS E A RETOMADA DAS AULAS EM TEMPOS DE COVID-19. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. 2020. Disponível: [https://www.iipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/200715\\_nt\\_diset\\_n\\_70\\_web.pdf](https://www.iipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200715_nt_diset_n_70_web.pdf). Acessado em 05/04/2021

LACERDA, Nara. Saúde, falta de estrutura e desigualdade: os riscos da volta às aulas na pandemia. Disponível: <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/30/saude-falta-de-estrutura-e-desigualdade-os-riscos-da-volta-as-aulas-na-pandemia>. Acessado em 30 de abril 2021

MAIA, Rodrigo; COELHO, Larissa. PARA ENTIDADES, GOVERNO FRACASSOU EM ENFRENTAR IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO. Disponível: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/06/23/para-entidades-governo-fracassou-em-enfrentar-impactos-da-pandemia-na-educacao>. Acessado em 27 de maio de 2021.

PALHARES, I. A arquitetura escolar e seu papel no aprendizado. (Entrevista de D. Kowaltovski cedida a Isabela Palhares), O Estado de São Paulo, 25 de fevereiro de 2018. Disponível em <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,a-arquitetura-escolar-e-seu-papel-no-aprendizado,70002202508>. Acesso em 10 jan.2020.

SALDAÑA, Paulo, AMARAL Ana Carolina. Brasil é dos países com mais tempo sem aula; escolas fechadas podem afetar economia mundial. Disponível em <https://www.folhade.com.br/noticias/brasil-e-dos-paises-com-mais-tempo-sem-aula-escolas-fechadas-podem/154019/>. Acessado em 15 de Maio 2021

SCHERER, Paula. MASUTTI, Mariela Camargo. A influência do ambiente construído no processo de aprendizagem. In: XXIII Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão. Ciência e Diversidade 2018. CRUZ ALTA/RS. Disponível em <<https://home.unicruz.edu.br/seminario/anais/anais-2018/XXIII%20SEMINARIO%20INTERINSTITUCIONAL/Ciencias%20Sociais%20e%20Humanidades/Mostra%20d>

e%20Iniciacao%20Identifica%20-  
%20TRABALHO%20COMPLETO/A%20INFLUENCIA%20DO%20AMBIENTE%20CONSTRUIDO%20NO%20PROCESSO  
%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf> Acessado em 22 jul 2020.

SOUZA, Larissa Negris de. ARQUITETURA ESCOLAR, PARÂMETROS DE PROJETO E MODALIDADES DE APRENDIZAGEM. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. 2018

UNICEF, BRASIL. Redes municipais de educação apontam internet e infraestrutura como maiores dificuldades enfrentadas em 2020, mostra pesquisa Unidime. Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-impressao/redes-municipais-de-educacao-apontam-internet-e-infraestrutura-como-maiores-dificuldades-enfrentadas-em-2020>. Acessado em 15 de maio de 2021.

ZAN, Dirce; POSSATO, Beatriz Cristina. Espaços cerrados: as marcas da violência e do controle na arquitetura das escolas. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 2176 - 2191 out./dez 2014. Programa de Pós-graduação Educação Currículo - PUC/SP. Disponível: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/21682>. Acesso em 18 dez 2019.



**CAPÍTULO**  
**8**

**ATENÇÃO SUSTENTADA E SELETIVA EM SALA**  
**AULA:**  
**DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Maria de Lourdes OLIVEIRA  
Sílvia Helena Nascimento RODRIGUES


# ATENÇÃO SUSTENTADA E SELETIVA EM SALA AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Maria de Lourdes **OLIVEIRA**  
Sílvia Helena Nascimento **RODRIGUES**

## INTRODUÇÃO

A escola tem papel fundamental na formação da criança, portanto a importância dos conhecimentos científicos para o embasamento do trabalho do educador, neste sentido a neurociência tem se apresentado como um novo caminho para a educação. Dentro de tal temática destacamos as áreas dedicadas ao estudo da atenção, este estudo dá atenção, tem contribuições da psicologia.

Portanto traz uma perspectiva de educação sob a ótica da neurociência, voltada à atenção sustentada e seletiva. Visto que estas estão interligadas aos processos educacionais, pois para que o aprendizado se dê por completo a atenção é de suma importância.



Deste modo a atenção sob um olhar mais voltado ao funcionamento da mente humana despertam no educador o interesse por conhecer mais profundamente a temática, buscando o entendimento das relações intrínsecas entre o aprendizado, os estímulos disponibilizados e a potencialização das funções superiores proporcionando ao indivíduo a capacidade mental de focar sua atenção em um objetivo específico para cada momento do aprendizado.

Assim ao buscar nas ciências as bases para um trabalho capaz de criar estratégias de foco de atenção, se promove o aprendizado no educando e no educador, pois este ao pesquisar aprende, tendo em vista o fato de foco de atenção ser uma habilidade e pode ser estimulada e não ensinada, este deve ter ciência de suas ações para oferecer os estímulos apropriados aos objetivos de aprendizagens.

Portanto as contribuições das neurociências podem ser o diferencial para o sucesso do trabalho em sala de aula e futuramente para a vida da criança.

Diante disso, este estudo traz sua pesquisa voltada a atenção e elementos fundamentais, considerando como relevante também algumas áreas cerebrais como as responsáveis pela atenção, para tanto traz suas bases em teóricos da saúde e educação os quais se destacam nesta área, dentre elas estão as teorias das aprendizagens, e comportamentais sendo estas um marco importante para as descobertas mais recentes conforme em uma de suas expressões. Segundo Skinner, (1984, p.707), “quando a neurologia tiver dado à ciência comportamental o mesmo que o DNA deu à genética” só então se poderá “distinguir cuidadosamente entre o que se sabe sobre o que está dentro [da caixa preta] e o que meramente inferimos (SKINNER 1974, p.212). Deste modo estes conhecimentos trazem maiores contribuições para a educação, portanto este estudo tem base teórica contando com uma constelação de autores, os quais abordam o tema e se complementam dando mais significado à temática.

## 1. ATENÇÃO SUSTENTADA E ATENÇÃO SELETIVA

A atenção em sala de aula quando bem pensada possibilita a aquisição do conhecimento de forma mais dinâmica e prazerosa. Para Russo “a atenção seletiva leva o indivíduo a responder de maneira seletiva a determinados estímulos e a inibir aquelas questões irrelevantes” (RUSSO, 2015, p. 51). Considerando também a atenção concentrada como, “a capacidade de selecionar apenas uma fonte de informação, dentre outras que se encontram ao redor num determinado momento, e manter o foco nesse estímulo, alvo ou tarefa no decorrer do tempo” (RUSSO, 2015, p. 51).

Deste modo ao vincular esta temática a educação pode-se considerar conforme: Rego (1995, p.96) o ser humano; “[...] é um ser natural, criado pela natureza e submetido às suas leis), o homem se diferencia dela na medida em que é capaz de transformá-la conscientemente segundo suas necessidades. É através dessa interação, que provoca transformações recíprocas,” neste sentido um dos maiores desafios do educador está na importância de considerar elementos capazes de promover a atenção em aula desviando o foco de possíveis distrações.

Assim considerar as capacidades do indivíduo em desenvolver a atenção é uma possibilidade da atualidade pois estudos demonstram que partes do sistema nervoso central é responsável por estas áreas, e tanto a criança quanto o adulto serão capazes de trabalhar tais áreas, promovendo uma atenção sustentada e seletiva quando necessário, para Gonçalves e Melo (2009), “a atenção apresenta anatomia funcional própria, circuito e estrutura celular, porque trata-se de um sistema orgânico”. Deste modo sendo a atenção parte de um sistema orgânico este tende a se desenvolver de acordo com os estímulos ofertados

Assim sendo, um elemento fundamental a ser considerado é o fato de a mente criar caminhos para alcançar os seus objetivos, sendo a atenção parte dessa capacidade, pois segundo Luria (1981) “a atenção”. Desempenha função “de estabilização de fenômenos de ativação por intermédio das zonas posteriores do

cérebro” não se referindo a uma área específica do cérebro, porém estudos têm apontado para o córtex parietal.

Deste modo sendo o educando uma pessoa em constante construção do conhecimento e em processo de formação fisiológica, isto possibilita ao educador buscar inovações e adequações para que ao se trabalhar com o indivíduo que traz consigo muitos estímulos, para que este educador possa preparar suas aulas de forma a destacar os elementos relacionados ao seu tema evitando excessos e elementos desnecessários, reservando tais elementos para o momento mais adequado.

### 1.1. A importância da atenção sustentada no processo de aprendizagem.

Desenvolver e estimular os processos de aprendizagem na criança faz parte do cotidiano do educador, porém, em muitos casos, trazer o aluno para o foco do assunto tratado pode ser uma tarefa trabalhosa. Neste sentido o recurso necessário ao sucesso do professor pode estar na cabecinha da própria criança visto que esta carrega consigo a potencialidade para o desenvolvimento de sua capacidade de focar atenção em um determinado objeto de interesse.

Assim tal potencial pode ser trabalhado a fim de se tornar um elemento importante na vida da criança. Nahas (2001), traz três formas de atenção, sendo elas “sustentada e dividida” Sendo que na atenção sustentada ocorre uma forma de se manter em prontidão, enquanto que a atenção dividida refere-se “à capacidade de desempenhar mais de uma tarefa simultaneamente”. Por conseguinte, sendo a atenção seletiva “a capacidade de se direcionar a atenção para uma determinada parte do ambiente” ignorando os demais estímulos presentes, porém para a criança será importante a preparação do ambiente para o desenvolvimento de uma atividade pois esta capacidade ainda não está totalmente desenvolvida.

A escola busca em seus principais objetivos atender às crescentes demandas e necessidades da atualidade, e uma das dificuldades do mundo contemporâneo está na grande quantidade de estímulos disponíveis aos educandos, porém em contrapartida nem sempre estes estímulos são de qualidade tornando o papel da escola importante para selecionar e dar ênfase às informações relevantes para a construção do conhecimento da criança.

Deste modo cabe ao educador enquanto mediador entre a criança e o conhecimento buscar estimular suas potencialidades para um objetivo específico, portanto a importância de subsídios capazes de trazer o foco da criança por meio de sua própria capacidade de direcionar sua atenção, para um objeto ou elemento do conhecimento, sendo os conhecimentos relacionados à atenção seletiva de grande valia, pois Ferreira (2019, p.69) em seu estudo científico traz ao longo de seus estudos que ao deixar de considerar estratégias criativas destaca que: “estratégia criativa não estava prevista no plano de ação, entretanto, como os participantes estavam agitados, optou por utilizar a estratégia de relaxamento para que os participantes pudessem se concentrar no trabalho da oficina”.

Portanto ao preparar o ambiente para a aula, uma organização diferenciada pode ser o elemento primordial para uma aula diferenciada, neste sentido eliminar excessos pode propiciar uma atenção mais voltada ao interesse real da aula.

## 1.2. A atenção seletiva como promotora de aprendizagem.

O ensino em suas múltiplas etapas têm por base estratégias para que se alcance o seu objetivo maior o aprendizado, neste sentido a atenção e foco nas atividades propostas em sala é sempre um desafio deste modo pode-se buscar na neurociências elementos para alcançar este objetivo, pois estudos nesta área demonstram a capacidade do indivíduo em focar a sua atenção por intermédio da atenção seletiva, pois segundo: Russo (2015, p. 51) “a atenção seletiva leva o

indivíduo a responder de maneira seletiva a determinados estímulos e a inibir aqueles que são irrelevantes”.

Deste modo, pode-se buscar nestas pesquisas as bases para o entendimento do funcionamento das funções superiores da criança e estabelecer a partir destes conhecimentos as reflexões necessárias a despertar o interesse da criança pelas atividades propostas em cada momento e de acordo com as peculiaridades distintas de cada um, portanto atenção seletiva proporciona ao indivíduo a possibilidade de escolher e se concentrar em um determinado assunto. Para Bear, Connors e Paradiso (2002 p.885) “a capacidade de detectar seletivamente uma conversa dentre muitas outras que estão ocorrendo ao mesmo tempo é um exemplo de atenção”;

Assim, com a atenção voltada a um propósito significativo, a criança será capaz de mergulhar no tema e promover aprendizagens significativas, visto que estas representam algo familiar a seus processos cognitivos.

## 2. ATENÇÃO EM SALA DE AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Ao considerar a capacidade da mente humana em direcionar sua atenção em um determinado elemento, é fundamental proporcionar um ambiente estimulante com foco nos objetivos educacionais de cada aula. As ações de um educador podem ser o diferencial no desenvolvimento da criança, pois ao buscar nos conhecimentos científicos, bases sólidas para conquistar a atenção do aluno em sala, este pode estar desenvolvendo na criança um potencial de concentração no objetivo, o qual pode ser muito proveitoso na aquisição do conhecimento.

Segundo Oliveira et al (2001), o processo de aprendizagem promove a plasticidade no momento em que ocorrem modificações estruturais e funcionais nas células neurais e suas conexões. Portanto, estes conhecimentos relacionados a estas funções e de como estimulá-las, proporcionam verdadeiras oportunidades para se trabalhar a atenção com foco em um determinado objetivo, pois são as

oportunidades oferecidas, que desencadeiam as modificações necessárias para que a criança desenvolva sua autonomia referente a capacidade de foco na atenção.

Uma vez que, para Oliveira et al. (2001, p.26), "tais modificações também aparecem na representação dos mapas corticais (representações cognitivas) que sofrem alterações neste processo, decorrentes das experiências vivenciadas pelo sujeito". Estas observações se complementam nas colocações de Posner (2001) ao trazer a "via dorsal" sendo integrante a "um sistema atencional posterior que alimenta, com suas representações espaciais, o lobo frontal". Sendo este responsável pela "escolha das ações adequadas".

Logo, o desenvolvimento da criança é um constante desafio para os profissionais da educação no processo de ensino-aprendizagem. Porém ao buscar nas ciências as bases para desenvolver um bom trabalho, este aumenta suas possibilidades, e considerar a busca de conhecimentos na neurociência tem sido na atualidade uma estratégia para o educador e pensadores da educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista disso, pode-se perceber a importância dos saberes advindos de pesquisas voltadas ao entendimento do funcionamento das atenções, somados a estímulos destas áreas responsáveis por tais ações, visando a possibilidade de ganhos estratégicos para o todo, visto que, o educador realizará uma aula voltada aos objetivos específicos em questão.

Assim, estes educadores, têm encontrado nos estudos das neurociências voltadas a atenção os subsídios necessários para trabalhar e desenvolver a capacidade da criança em focar sua atenção na temática proposta para cada aula, sabendo da importância dos estímulos ofertados na escola e nos ambientes externos, este (o educador) por intermédio destes conhecimentos será capaz de preparar o ambiente a fim de proporcionar uma certa tranquilidade para a criança,

onde buscará no próprio ambiente elementos propositadamente colocados para estimular e manter a atenção no objeto de estudo.

Em suma, pode se considerar que a neurociência traz conhecimentos relevantes para educadores, somando o desenvolvimento potencial fisiológico ao potencial cognitivo, promovendo aprendizagens significativas as quais os educandos levam para a vida, podendo a capacidade de foco em seus objetivos representar o diferencial.

Mediante o exposto pode se considerar o fato de que o estudo pode representar uma contribuição para educadores e afins que buscam conhecimentos nas neurociências e em outras ciências, contribuindo para o aprendizado e para estimular a pesquisa científica trazendo novas contribuições.

## REFERÊNCIAS

- BEAR, M. F.; CONNORS, B. W.; PARADISO, M. A. Neurociências: desvendando o sistema nervoso. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. 885 p.
- FERREIRA, B. I. A. S. NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM: METACOGNIÇÃO, CRIATIVIDADE E COMPETÊNCIAS PARA COMPREENSÃO LECTORA. Ed. Pimenta Cultural, São Paulo, 2019. ISBN 978-85-7221-081-2
- LURIA, A. R. Fundamentos de neuropsicologia. São Paulo: EDUSP, 1981.
- NAHAS, T. R. Nova perspectiva para tratamento de distúrbios atencionais. Vox scientiae, a. 1, n. 2, maio/jun. 2001. Disponível em: <<http://www.ecca.usp.br/nucleos/njr/voxscientiae/reportagentatiana2.html>>. Acesso em 13 mar. 2008.
- OLIVEIRA, C.; SALINA, M. E.; ANNUNCIATO, N. F. Fatores ambientais que influenciam a plasticidade do SNC. Acta Fisiatr. 2001;8(1):6-13.
- POSNER, M. I.; FAN, J. Attention as an Organ System. Mar. 2001. Disponível em: <[http://www.sacklerinstitute.org/cornell/people/jin.fan/publications/publications/ANT\\_AS\\_ORGAN\\_SYSTEM.pdf](http://www.sacklerinstitute.org/cornell/people/jin.fan/publications/publications/ANT_AS_ORGAN_SYSTEM.pdf)>. Acesso em 14 maio 2008.
- REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- RUSO, R. M. T. Neuropsicopedagogia Clínica: introdução, conceitos, teoria e prática. Curitiba: Editora Juruá, 2015.
- SKINNER, B. F. About Behaviorism. New York: Alfred A. Knopf, 1974.
- SKINNER, B. F. Braun. The Phylogeny and ontogeny of Behavior. The Behavioral and Brain Sciences, 7, 669-711, 1984.



**CAPÍTULO**  
**9**

**A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO POLÍTICA  
PÚBLICA EDUCACIONAL**

**Reginaldo de Sousa ANDRADE**

# A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

Reginaldo de Sousa **ANDRADE**

## 1 INTRODUÇÃO

A cada dia a temática educação financeira vem ganhando relevância, de modo que sua visibilidade vai além do sujeito de um modo individual, mas passou a se constituir como uma política pública para a saúde financeira nacional. Evidencia-se, nesse sentido, a necessidade de que o governo crie estratégias para educação financeira da população, de modo que definir público alvo é essencial, em que se destaca a importância de, desde cedo, educar a população para o controle de seus gastos, para que consigam ter a noção adequada de quanto gastar e como gastar, percebendo a importância de uma política pública de educação financeira.

Vivencia-se no Brasil atual um contexto econômico instável, sobretudo, devido à crise ocasionada pela pandemia do Novo Coronavírus e as consequências do isolamento social que esta impôs, afetando negativamente vários setores, um contexto que evidenciou ainda mais a necessidade de educação financeira.

A realidade observada nesse contexto é que se tornou notória a falta de conhecimento acerca de controle dos recursos, muitas vezes impulsionada pelos créditos com facilidade que acabam gerando efeitos indesejáveis. Aqueles que não possuem conhecimento, ainda que mínimo, acerca de finanças acabam consumindo de forma inapropriada, realizando compras por impulso, fazendo gastos que vão além de sua condição financeira. Muitas pessoas são influenciadas pelas propagandas de produtos e acabam comprando sem necessidade, o que ocorre, justamente pela ausência de educação financeira, mostrando que as pessoas precisam ter conhecimentos básicos sobre finanças pessoais para que evitem problemas com endividamento, pois considerando os problemas que este pode trazer é possível que as pessoas percam sua qualidade de vida (SOUZA, et al, 2013).

Observa-se que as pessoas vivem em um mundo em que são numerosos e variados os produtos a sua disposição, as propagandas são recorrentes e impulsionam as pessoas a realizarem gastos, obtendo produtos, muitas vezes, que não necessitam. Também são diversos os produtos financeiros que se apresentam aos indivíduos, como cartões de crédito, poupança, cheques-especiais, fundos de investimentos. Diversas opções de pagamento se apresentam e sem conhecimento financeiro os indivíduos tendem a tomar decisões errôneas em relação ao consumo (LUCCI, S/A).

Diante desse cenário, as pessoas tendem a se endividarem, por isso mostra-se importante que desde cedo seja realizada uma educação financeira, em que o ideal é que a escola possa trabalhar com os alunos essa questão, para que em sua formação já possam ser contemplados aspectos que serão relevantes ao longo de sua vida e que poderão ajudá-los a ter equilíbrio e qualidade de vida.

Assim, o estudo apresenta como problema de pesquisa: Qual a importância da criação de uma política pública de educação financeira no Brasil atual? Considerando a problemática, aponta-se como objetivo geral da pesquisa analisar a relevância de incluir no ensino básico a educação financeira. Especificamente este estudo busca: apresentar como a educação financeira vem sendo incluída nas escolas; discutir os benefícios ocasionados pela inclusão da educação financeira no ensino básico e apresentar a importância da educação financeira como política pública educacional para a sociedade de um modo geral.

Diante da complexidade dos sistemas financeiros, da economia, assim como a partir do entendimento de que é preciso que a população entenda de assuntos financeiros, que seja capaz de se organizar para que possa ter responsabilidade por seus gastos, é que se reconhece a importância da intervenção do Estado para criação de uma política pública de educação financeira.

Assim, a construção deste estudo justifica-se pelo fato de que é preciso fornecer conhecimento específico acerca da temática, conseguir atingir um número cada vez maior de pessoas, para que o assunto possa ser difundido e para que de fato a população possa compreender a importância de uma política pública de educação financeira.

O estudo justifica-se por apresentar a relevância de promover nas escolas educação financeira, para que seja possível uma formação que ajude os alunos a compreenderem as implicações de decisões econômicas em suas vidas. A falta de conhecimento sobre o assunto leva as pessoas a tomarem decisões financeiras erradas e isso as leva a sérios problemas ao longo de suas vidas, sendo que podem afetar suas famílias.

Portanto, a alfabetização financeira é necessária, não se pode deixar de fazê-la, de modo que a administração pública deve considerar a importância da política pública de educação para beneficiar toda a população, utilizando-se de estratégias coerentes para as faixas etárias da educação básica, trazendo, assim, impactos positivos a economia nacional.

## 2. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação financeira intenciona auxiliar os sujeitos na administração do seu dinheiro, assim como em suas decisões cotidianas acerca do que vão comprar, colocar na poupança e fazer investimento, fazendo com que estes possam consumir de forma consciente e possam evitar situações indesejáveis no futuro.

O termo financeira se refere a diversas atividades que estão relacionadas ao dinheiro na vida das pessoas em seu cotidiano, refere-se desde a utilização do cartão de crédito a preparação de um orçamento mensal, a adquirir um empréstimo, comprar um seguro ou realizar um investimento. Considerando o termo educação, ressalta-se que este implica no conhecimento de termos, práticas, direitos, assim como normas sociais e atitudes necessárias no entendimento e no funcionamento de tarefas que são vitais. A educação financeira, assim, está relacionada a capacidade de ler e aplicar habilidades matemáticas básicas para que as melhores decisões possam ser tomadas (LUCCI, S/A).

A educação financeira é enfatizada no estudo de Gadelha e Lucena (2015) como um processo através do qual as pessoas procuram melhorar a sua compreensão a respeito dos conceitos e dos produtos financeiros, fazendo isto através da busca por informações e instruções, bem como aconselhamentos que desenvolvem confiança nas pessoas para que possam melhor compreender os riscos financeiros e as melhores oportunidades de escolha, pois mais informadas elas poderão tornar-se capazes de tomarem as medidas mais eficazes para o seu melhor bem-estar e se protegerem financeiramente.

Segundo Souto (2018, p. 27):

A educação financeira é um instrumento de provimento de conhecimentos e informações sobre os comportamentos básicos que contribuem para uma melhora na qualidade de vida da população. Ela promove o desenvolvimento econômico através do aumento da qualidade das decisões financeiras de

indivíduos que têm capacidade de investimento no país. Um consumidor que possui educação financeira exige produtos financeiros adequados às suas necessidades, e, em decorrência disso, a competitividade entre os credores aumenta e a economia é estimulada. Esse consumidor desempenha um papel importante no monitoramento do mercado, através da exigência de maior transparência das instituições financeiras, colaborando para a solidez e eficiência do sistema financeiro do país.

Portanto, a educação financeira configura-se em um instrumento de conhecimento e também de informações acerca de comportamentos básicos que podem melhorar a qualidade de vida das pessoas. Ela promove desenvolvimento econômico, à medida que as pessoas são capazes de tomar as melhores decisões financeiras, pois ele está consciente dos produtos de que de fato tem necessidade e é capaz de monitorar o mercado avaliando os melhores produtos e os melhores preços, colaborando para a competitividade entre os credores e para que haja maior transparência nas instituições financeiras.

Corroborando com essas considerações, Santos et al (2020) comenta que em suas vidas as pessoas precisam constantemente fazer escolhas financeiras e que estas são desde simples às mais complexas, indo desde a aquisição de um financiamento a aplicação de investimentos, para que possam fazer as escolhas conscientes precisam ter um mínimo de conhecimento sobre práticas financeiras, caso contrário podem cometer diversos erros, que levam ao endividamento e comprometem sua qualidade de vida e esse conhecimento mínimo é o que se chama de educação financeira.

Educação financeira é um processo que implica no desenvolvimento e adoção de hábitos, valores, tomada de atitudes, conhecimento e aplicação de técnicas de gestão pessoal das finanças, podendo ocorrer por meio de orientação familiar, formação religiosa, experiência de vida, educação escolar básica, superior, entre outras [...]. Ou seja, também

pelo capital social oriundo dos grupos sociais dos quais fazem ou fizeram parte (SANTOS, et al, 2020, p.3).

A educação financeira é um processo através do qual os indivíduos aprimoram o seu entendimento em relação aos produtos financeiros, compreendendo seus conceitos e riscos. Através da educação financeira desenvolvem habilidades que são essenciais para a tomada de decisões financeiras relevantes. A educação financeira tem grande influência sobre a qualidade de vida das pessoas, também possui impactos sobre a economia do país, à medida que aponta como o dinheiro conseguido deve ser gasto de forma consciente, gerido de forma racional, levando o indivíduo a ter estratégias que lhe darão tranquilidade econômica (SANTOS, et al, 2020).

Destacando a Educação Financeira, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005) afirma que este é um processo para o alcance de objetivos que melhoram a vida das pessoas, com informação, orientação e formação, para que sejam capazes de tomar as melhores decisões tendo competência para que seja possível fazer as melhores escolhas e garantir seu bem-estar, se tornando responsáveis e comprometidos com seu futuro.

Assim, a educação financeira corresponde a um processo através do qual as sociedades melhoram a compreensão de conceitos e produtos financeiros, esta educação acontece através informação, formação e orientação, levando pessoas a desenvolverem valores e competências que são necessárias a avaliarem oportunidades e riscos e, assim, possam fazer as melhores escolhas (OCDE, 2015).

À educação financeira compete a formação de indivíduos e de sociedades responsáveis que possam se comprometer com o futuro. É comum que sem os conhecimentos e orientações que são provenientes da educação financeira as pessoas se endividem e passem a viver com diversos problemas que inferem negativamente sobre suas vidas.

## 2.1 EDUCAÇÃO FISCAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS COMO IMPLICAÇÃO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

A Constituição Federal de 1988 no seu Art. 205 define a educação financeira, entendendo esta como um direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

De acordo com Carvalho (2008) a educação consiste em um direito social, se configurando historicamente como um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. Em países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez são lugares com uma boa educação financeira. Sem esta educação é difícil desenvolver a cidadania e cidadãos conscientes.

A educação é considerada como a base de construção de novos conhecimentos, propiciando transformações nos indivíduos e na sociedade, pois, a formação do homem moderno precisa ser muito mais ampla do que apenas promover a assimilação de conhecimentos acadêmicos ou familiares. Cabe à educação garantir as gerações vindouras o domínio do seu saber objetivando a construção da cidadania. É a principal estratégia para formar um cidadão consciente.

A CF/88 tem como objetivo a construção de uma sociedade justa, livre e solidária e clama o povo a exercer sua cidadania, utilizando a educação como a base de um país com distribuição de renda igualitária para todos os cidadãos. Constituição Federal de 1988 (CF) em seu artigo 210, o qual cita a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum, com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Além da CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 explicita no artigo 9º, IV, que a União incumbe estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios,

competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.


A LDB assegurou dois aspectos distintos: básico comum e matéria curricular. O primeiro aspecto aborda as competências e diretrizes comuns para todos entes da federação e o segundo refere-se aos currículos, que cada Escola, a partir das especificidades locais, estabelece para assegurar a aprendizagem dos alunos. Para clarear mais ainda, a própria LDB no artigo 26 determina que os currículos de Educação Infantil, do ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter a base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A Educação Fiscal entrou nesse contexto, pois deve ser abordada de forma contextualizada, visando formar um cidadão capaz de refletir sobre a realidade social e ser crítico. Compartilhando conhecimentos e interagindo com a sociedade a respeito de como preservar os bens públicos (MORIN, 2001).

Segundo Morin (2001), a chave para um futuro melhor passa pela educação capaz de promover a hominização na humanização, o acesso à cidadania pela compreensão de si mesmo e das inter-relações entre tudo o que existe e vivenciado pelos cidadãos.

Ele aborda temas fundamentais, por vezes ignorados nos debates sobre a política educacional, focando os desafios e incertezas dos tempos atuais, e, desperta uma revisão de práticas pedagógicas defendendo os sete saberes necessários à educação do futuro que são: Combater as cegueiras do conhecimento (o erro e a ilusão); Ensinar a condição humana; Identificar os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e, Propagar a ética do gênero humano (MORIN, 2001).

É Importante ainda destacar a visão de Yus (1998), no que se refere à transversalidade quando ressalta a importância dos temas transversais na criação



de uma nova escola, mais centrada na educação para a vida, recuperando o valor da educação para a escola, mas nem por isso isenta de valores humanistas; uma escola que permita o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos e solidários. O autor aborda a caracterização curricular dos temas transversais e suas implicações didáticas na construção de uma nova escola, focando também a transversalidade junto à comunidade educativa, equipe docente, a caracterização na aula, propondo orientações para o planejamento, desenvolvimento e avaliação dos temas transversais.

Defende-se nesta proposta que o espaço da sala de aula não seja o único onde se constrói o conhecimento e se aprende sobre cidadania, por isso é preciso criar espaços alternativos, aproveitar os espaços existentes entre outras; as bibliotecas públicas e salas de leituras, os museus, e com isso despertar no estudante o respeito ao patrimônio público e à cultura, trazendo o contato com pessoas mais velhas e fazendo com que se tenha um maior conhecimento que possibilite decisões acertadas no futuro b (YUS, 1998).

E por esta vertente educacional visualiza-se a aplicabilidade em sala de aula dos temas transversais, conforme salienta Jacomeli (2007), que, além de trazerem questões relativamente essenciais para o debate em sala de aula, eles cumprirão com o papel de romper a antiga estrutura curricular, baseada em disciplinas estanques e sem utilidade para a vida real. Ademais, ainda sugere o autor que o capitalismo, globalização do mundo, da economia, cultura e dos valores, somado ao grande avanço das tecnologias, destaca que o conhecimento especializado não é utilizado mais como referência para a aprendizagem.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz ênfase ao dever do poder público para com a educação geral e em particular com o ensino fundamental afirma em seu art. 1º que a educação envolve vários aspectos que se ligam a família, a vida em comunidade e isso infere em conhecimento, que a educação seja capaz de repassar aos alunos os mais diversos saberes (JACOMELI, 2007).

Furtado (2002) evidencia que a história da Educação Fiscal no Brasil originou-se da necessidade de que conflitos fossem amenizados envolvendo o fisco, pois a população não tinha conhecimento algum de questões financeiras, de como seria possível a distribuição de riquezas.

Morin (2001) acredita que a educação deve ser capaz de estimular a mente a pensar acerca dos mais diferentes assuntos, sendo que deve ser possível lançar desde a infância a compreensão de questões financeiras, momento da vida em que as crianças conseguem absorver com muita facilidade, sendo que todo esse potencial deve ser aproveitado.

A educação apresenta-se com o objetivo de fazer a sociedade refletir seu papel cidadão, seu espaço na escola é essencial ao país democrático, ao exercício da cidadania em sua forma plena, que só acontece quando se dispõe de conhecimento, quando se é possível ter pessoas capazes de agir criticamente sobre a realidade de seu país (MORIN, 2001).

A Educação Fiscal consiste em um desafio de formar cidadãos, de estabelecer uma educação de longo prazo, visando resultados amplos, que são essenciais a qualidade de vida e a um país comprometido com a cobrança da eficiente destinação dos recursos provenientes dos tributos arrecadados pelo Estado, devendo caminhar no sentido de informar, para que todos conheçam; e, educar, para que todos pratiquem. O Estado deve ser o provedor dessas condições, em que desempenha seu papel social e garante melhorias de vida para toda população.

Segundo Silva (2010) em estudo que pesquisou extrato dos professores pertencentes às escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal que tiveram acesso aos conhecimentos sobre a educação fiscal, por meio de cursos de formação, observou que esses educadores conseguiram, de certo modo, assimilar os pressupostos básicos de educação fiscal, mas conclui que: resulta também evidente, que embora tais conhecimentos sejam assimilados sem maiores entraves, percebe-se uma grande dificuldade por parte destes educadores em se trabalhar de forma transversal a temática em sala de aula. Essa dificuldade está

relacionada não apenas ao tema educação fiscal, mas, à dificuldade em se trabalhar de forma transversal.

Não se pode deixar de frisar que a melhoria na qualidade dos educadores que é de suma importância nesse processo, o instante exige que os profissionais na área da educação tenham compromisso com uma maneira nova de ensinar possibilitando mudanças de hábitos na vida cotidiana dos cidadãos. E como formadores de opiniões estejam fundamentados em conhecimentos na educação fiscal independente do curso que leccione integrando assim cidadão e estado na busca de uma relação harmônica consolidando no futuro a valorização da vida e o bem-estar social de todos (SILVA, 2010).

No Brasil já existem vários programas dessa natureza, a exemplo temos o PNEF da Escola de Administração Fazendária – ESAF onde se trabalha na consciência do cidadão através de programas de educação fiscal à distância e presencial.

O Programa Nacional de Educação Fiscal tem um como objeto estimular a harmonização governo e cidadão na busca da estruturação da democracia no país. Todos devem estar engajados no cumprimento desse objetivo educadores, educando, servidores públicos, políticos, enfim os cidadãos. O Programa para o ensino da Educação Fiscal se baseia em três eixos: valores, cidadania e cultura fiscal, o que no entendimento de Rivillas (2010), visa despertar no alunado a responsabilidade e compromisso com atitudes e normas que venham a contribuir para o bem comum, além de explicar aos mesmos a importância do pagamento de impostos e a finalidade destes, sendo fundamental a parceria com a Educação, a fim de assegurar o alcance da Educação Fiscal para a formação das novas gerações.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia é necessária para que determinações importantes acerca da pesquisa sejam tomadas, corresponde a etapas que devem ser seguidas para que

seja possível cumprir um determinado processo, captando e analisando características, servindo a orientação do pesquisador para que se construa seu estudo.

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente trabalho é baseado na utilização de pesquisa bibliográfica, através de utilização dos acervos disponíveis. O procedimento bibliográfico se vale-se de teses, dissertações, artigos e textos de blogs ou jornais, relevantes para o assunto. Quanto à pesquisa bibliográfica, como afirma Chiara (2008, P.8) “é então feita com o intuito de levantar um conhecimento disponível sobre teorias, a fim de analisar, produzir ou explicar um objeto sendo investigado. A pesquisa bibliográfica visa então analisar as principais teorias de um tema, e pode ser realizada com diferentes finalidades”.

Quanto a sua natureza a pesquisa é básica, segundo Gil (2017) a pesquisa básica é motivada pela curiosidade de descobertas que devem ser transmitidas a toda comunidade, levando conhecimento, sem propor mudanças e meios para tanto.

Assim, o estudo se enquadra na metodologia bibliográfica, exploratória e qualitativa, e para assegurar a obtenção do objetivo previsto, foram analisados os materiais encontrados sobre o tema.

Segundo Severino (2016) a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível decorrente de pesquisa anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses, ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Em relação à abordagem da pesquisa, foi utilizada a pesquisa qualitativa, buscando descrever a complexidade de um problema, pois essa modalidade de

pesquisa responde a questões muito particulares se preocupando principalmente com as questões sociais.

Em relação aos objetivos caracteriza-se como descritiva, pois, trata justamente de descrever, caracterizando um determinado grupo ou por assim dizer um fenômeno. Para tanto, Gil (2017) explica que as pesquisas desse tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Apresenta ainda características exploratórias. Segundo Richardson (2017), a pesquisa de objetivo exploratório são investigações que partem de uma visão geral do objeto estudado para chegar em uma parte menor deste objeto de pesquisa. A pesquisa de objetivo explicativo tenta esclarecer uma relação entre dois aspectos de uma situação, para o autor, é uma explicação do por que acontecem determinados fatos, analisando a relação causais existentes ou as condições que as produzem. É o tipo da investigação que aprofunda mais nosso conhecimento da realidade.

Os dados da pesquisa foram provenientes de livros e artigos que tratem da educação financeira, que tenham bases científicas sólidas e tenham sido publicados em revistas.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A temática abordada neste estudo visa elucidar a relevância da educação financeira no ensino básico, de modo que é preciso compreender que educar financeiramente é possibilitar que a pessoa possa ter melhores condições de vida, pois saberá como melhor organizar seu dinheiro, tendo informação, formação e orientação podem garantir um futuro melhor, para si e para seus familiares.

Nessa perspectiva educar financeiramente consiste em muito mais do que economizar dinheiro, é desenvolver práticas capazes de fazer com que a vida possa melhorar, através do planejamento financeiro. Nessa perspectiva, Carvalho e

Scholz (2017) destacam que a abordagem financeira em sala de aula é um processo em desenvolvimento na realidade contemporânea, em que algumas escolas já inseriram em sua grade curricular, mas não conseguem fazer com que os conteúdos financeiros aplicados sejam capazes de atender às demandas dos alunos.

Nesse contexto Carvalho e Scholz (2017, p.103) avaliam:

Os temas abordados em sala de aula podem acompanhar os acontecimentos e práticas vivenciadas também fora do ambiente escolar. É importante que os alunos desde cedo possam compreender as situações cotidianas, seja no âmbito da economia, finanças, política [...]. A educação financeira ainda não foi inserida oficialmente nas grades curriculares, devido, até então, a falta de preocupação explícita do MEC com a inserção da educação financeira no ensino [...] No entanto, as escolas podem trazer o tema da matemática financeira atrelado com as demais disciplinas já existentes no currículo escolar.

Destarte, verifica-se que a educação financeira em sala de aula deve acontecer relacionada com acontecimentos que os alunos vivenciam em seu cotidiano, ou seja, vai além do que acontece em sala de aula. Abordando o cotidiano dos alunos em sala de aula em um destaque para educação financeira relacionando a política, economia e finanças, os alunos podem ir absorvendo conhecimentos que se tornarão valiosos em sua vida adulta. De modo que a educação financeira não precisa ter para si uma disciplina específica, ela pode ocorrer em várias outras, pode ser abordada nas diferentes disciplinas que compõe a grade curricular escolar.

Considerando a relevância da educação financeira no ensino básico, com a ideia de que os jovens possam se tornar adultos responsáveis, capazes de gerenciar bem o seu dinheiro, comprometidos com sua qualidade de vida, longe do endividamento, mas sim equilibrando ganhos e gastos, Hofmann e Moro (2013)

afirmam que trabalhar a educação financeira em sala de aula é um campo dinâmico e realista, importante, pois está ligado a compreensão da matemática e de como ela funciona em suas vidas. Explorando problemas é possível que cada vez mais seja possível desvendar a complexidade financeira, contextualizar a educação financeira nas disciplinas escolares, sobretudo percebe-se sua importância no ensino de matemática, é um modo de tornar a educação mais significativa, contribuindo para um futuro melhor dos estudantes.

Assim, a educação financeira, em sala de aula, deve ser contextualizada com experiências cotidianas, com problemas reais que os alunos são capazes de observar em suas casas, junto a suas famílias. A educação financeira no ensino básico é capaz de se tornar um instrumento intelectual para que os alunos possam compreender o mundo real e lidar com situações em seu espaço e em seu tempo.

Vernizzi, Alves e Santana (2020, p.2) indicam que:

[...] a melhor maneira de abordar a educação financeira é na escola e com o apoio da família, assim o estudante entenderia que a Educação financeira, não visa o enriquecimento e sim de conscientização, para que o jovem desenvolva atitudes para saber lidar com o dinheiro, podendo ter uma vida segura. Assim a educação financeira não será apenas um aprendizado em fase escolar, mas o acompanhará a vida inteira. A Educação Financeira nas escolas se apresenta como uma estratégia fundamental para ajudar as pessoas a enfrentar seus desafios cotidianos e a realizar seus sonhos individuais e coletivos. Ao abordar corretamente a Educação Financeira nas escolas são mobilizadas competências que permitem consumir, poupar e investir de forma responsável e consciente, propiciando uma base mais segura para o desenvolvimento do país.

A educação financeira é importante na vida das pessoas, por isso desde cedo precisa ser ensinada, contextualizada com o cotidiano, de modo que seja possível o jovem compreender, que educar-se financeiramente não tem como

objetivo o enriquecimento, mas sim que ocorra a conscientização de como utilizar o dinheiro de forma adequada para que seja possível ter uma vida segura, a educação financeira é algo para toda uma vida. Portanto, trabalhando adequadamente a educação financeira na escola os alunos serão mobilizados para consumir de forma consciente e contribuam, assim, para o desenvolvimento do seu país.

Tendo por visto tais considerações acerca da relevância da educação financeira no ensino básico, em 2018, foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) a nova Base Curricular Comum Nacional (BNCC), que traz dez competências a serem desenvolvidas pelos alunos, bem como temas transversais que devem ser trabalhados no ensino básico, sendo um desses temas a educação financeira. A abordagem do tema na educação básica, segundo o MEC, é necessária por diversas razões, principalmente, pelo fato de que outros países já vivenciam essa realidade e têm resultados favoráveis. Também se destaca o fato de que a educação financeira nas escolas possibilita que os alunos possam conhecer o universo financeiro e tomar as decisões financeiras adequadas, construindo-se pessoas autônomas em relação a sua própria vida e em consequência possam comandar melhor suas famílias (BRASIL, 2018).

De acordo com Alves (2020, p. 22):

Uma educação financeira escolar deve desenvolver uma consciência mais crítica e reflexiva pelos alunos e professores no tocante a compreensão de decisões a serem tomadas frente às situações de consumo. A EFE não pode se resumir apenas à compreensão acerca de finanças pessoais do tipo receber e gastar o salário. Precisa também toda uma compreensão acerca das situações de poupar para prevenir futuras inconsistências; a questão de não comprar o que não precisa apenas pela influência do momento e consequentemente se tornar devedora. [...] a EFE deve contribuir para a reflexão de como as decisões financeiras pessoais impactam não somente a própria vida, mas também a vida em família e em sociedade,

em uma perspectiva social, política, democrática e ambiental.

Dessa forma, a educação financeira na escola busca fazer com que os alunos tenham uma consciência crítica e reflexiva, assim como os professores, de modo que seja possível tomar decisões acertadas a respeito do que será consumido, de modo que seja possível compreender acerca das finanças, para que se tenha noção do que será feito com o salário. Caso não haja uma educação financeira, as consequências na vida das pessoas podem ser negativas, assim, considera-se que a educação financeira é importante para que seja possível compreender as situações em que se deve poupar para que a pessoa não se torne uma devedora, mas que consiga um equilíbrio em sua vida.

A educação financeira está presente em dispositivos legais relacionados a educação como Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB (1996) os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997,1998); as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCN (BRASIL, 2013); e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Na LDB, expressa-se que a educação financeira é trabalhada no pluralismo de ideias, nos PCNs há a previsão de trabalhar temas transversais, a educação financeira é um dos assuntos que devem ser abordados nessa transversalidade, da mesma forma é o que expressa a BNCC e a DCN, com aspectos que visam fazer com que os alunos se desenvolvam diversas habilidades, que sejam críticos e consigam dialogar em busca de suas reivindicações.

Portanto, percebe-se que existe uma compreensão de que a educação financeira é importante na vida das pessoas, não para que possam enriquecer, mas sim para que tenham consciência de como devem gastar para que possam ter qualidade de vida e equilíbrio. Portanto, é importante sua presença nas escolas, ela é primordial para que os jovens cresçam e se tornem autônomos em suas vidas, tendo qualidade de vida, através do equilíbrio entre o que ganham e o que gastam, o que é essencial para a sua qualidade de vida e a de sua família. Desse modo, é preciso que se crie políticas públicas capazes de efetivar a educação financeira no

ensino básico, pois esta já está presente nos dispositivos legais, resta fazer com que seja cumprida.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou, principalmente, evidenciar a importância da educação financeira no ensino básico. Para tanto foi necessário discutir como vem sendo incluída nas escolas. A discussão presente no estudo mostrou que as leis que regem a educação, como LDB, BNCC, PCNs e DCNs estabelecem que a educação financeira seja trabalhada de forma transversal, não que haja uma disciplina específica no currículo, ela deve ser trabalhada dentro das demais disciplinas, de modo que o que precisa ser feito é a construção de políticas públicas capazes de fazer com que de fato a educação financeira seja trabalhada na escola.

O trabalho mostrou que se a educação financeira for incluída no ensino básico os alunos poderão contextualizá-la com seu cotidiano, refletir com sua realidade, de modo que terão a compreensão de que não devem visar enriquecer, mas viver com qualidade equilibrando o que ganham com o que gastam.

A educação financeira, mostra-se necessária para o equilíbrio da economia nacional, pessoas comprometidas com sua qualidade de vida, em não gastar além do que podem, é vital para uma sociedade organizada economicamente, que possa ter cidadãos vivenciando situações confortáveis, mantendo a economia estável.

Compreende-se que a educação financeira é importante na vida das pessoas, para que tenham consciência de como devem gastar para que possam ter qualidade de vida e não fiquem endividadas, portanto, é importante sua presença nas escolas, ela é primordial para que os jovens cresçam e se tornem autônomos em suas vidas, tendo qualidade de vida

É nítida a importância da educação financeira no ensino básico, por isso indica-se a construção de novas pesquisas que venham a enriquecer a temática, abordando de forma profunda e investigativa como a educação financeira vem

sendo incluída nas escolas, observando a possibilidade de se concretizar e de como os alunos a recebem e se compreendem como a mesma pode ajudar em suas vidas.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilzivan Pires. A educação financeira no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. 2020. 56fls. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 48. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
- BRASIL, Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em 02.nov.2021.
- CARVALHO, José Murilo de. A Cidadania no Brasil: o longo caminho. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- CARVALHO, Luana Araújo; SCHULZ, Robinson Henrique. “Se vê o básico do básico, quando a turma rende”: cenário da educação financeira no cotidiano escolar. Revista Brasileira de Gestão e Inovação – Brazilian Journal of Management & Innovation v.6, n.2, Janeiro/Abril.2019.
- CHARA, Ivone Guerreiro D. et al. Normas de documentação aplicadas à área de Saúde. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5ed. São Paulo: Atlas. 2017.
- FURTADO, Celso. Em Busca de um Novo Modelo. Reflexões Sobre a Crise Contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- HOFMANN, R. M., & MORE, M. L. F. Educação matemática e educação financeira: perspectivas para a ENF. Zetetiké, vol. 20. nº2, p.37–54. 2013.
- JACOMELI, MRM. PONTES e Temas Transversais – análise histórica das políticas JUND. S. Administração, Orçamento e Contabilidade Pública. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.2008.
- LUCCI, Cintia Retz. et al. A influência da educação financeira nas decisões de consumo e investimento dos indivíduos. S/A

MORIN, Edgar. Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2001.

OCDE – ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Recomendação sobre os Princípios e as Boas Práticas de Educação e Conscientização Financeira. Centro OCDE/CVM de Educação e Alfabetização Financeira para América Latina e o Caribe. Julho de 2005.

RICHARDSON, R.J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2017.

SANTOS, Gabriela Martins dos et al. O papel da educação financeira no endividamento: estudo de servidores de uma Instituição Pública de Ensino do Estado de São Paulo. Revista de Administração de Roraima-UFRR, v. 10, 2020.

SILVA, Valcir Alves da. A Educação Fiscal na rede pública de ensino do Distrito Federal: realidade e perspectivas. Brasília, 2010.

VERNIZZI, Mario Alberto Zambrana; ALVES, Clederson Passos; SANTANA, Rogério Joaquim A importância da educação financeira na educação. I Encontro das Licenciaturas em Matemática do IFBA, 2018. Disponível em [https://www.researchgate.net/profile/Rogério-Santana-2/publication/348050120\\_I\\_Encontro\\_das\\_Licenciaturas\\_em\\_Matematica\\_do\\_IFBA\\_A\\_IMPORTANCIA\\_DA\\_EDUCACAO\\_FINANCEIRA\\_NA\\_EDUCACAO\\_BASICA\\_PARA\\_UMA\\_GESTAO\\_FINANCEIRA\\_CONSCIENTE/](https://www.researchgate.net/profile/Rogério-Santana-2/publication/348050120_I_Encontro_das_Licenciaturas_em_Matematica_do_IFBA_A_IMPORTANCIA_DA_EDUCACAO_FINANCEIRA_NA_EDUCACAO_BASICA_PARA_UMA_GESTAO_FINANCEIRA_CONSCIENTE/). Acesso em 01.nov.2021.

YUS, R. Temas Transversais – em busca de uma nova escola. Porto Alegre. Artmed, 1998.



**CAPÍTULO**  
**10**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR**  
**NO ENSINO PÚBLICO:**  
possibilidades e percepções de uma educação inovadora


Victor Ferreira **ANDRADE**

# GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO: possibilidades e percepções de uma educação inovadora

Victor Ferreira **ANDRADE**

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo traz a uma abordagem em torno da gestão democrática no âmbito escolar: possibilidades e percepções de uma educação inovadora. A educação no eixo da contemporaneidade precisa ser democrática e inovadora, capaz de possibilitar aos sujeitos um aprendizado que permite aos sujeitos dos muros escolares, pois vivenciamos uma era pontuada na globalização e nos avanços tecnológicos, de modo que requer que no âmbito da educação, a gestão seja democrática que a equipe gestora possibilite espaços de aprendizagens múltiplas.



Trata-se de um debate com ênfase no princípio da gestão democrática na educação pública que veio a se instalar efetivamente a partir da Carta Constitucional de 1988 e em seguida com o advento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9394/1996 quando essa gestão democrática passou a figurar como tema nas discussões acadêmicas e eventos em que, tanto profissionais da área quanto de outros campos apropriaram-se para discutir sobre. Posto isso, a o objeto desse estudo pontua-se na gestão democrática no âmbito da escolar público, considerando que a gestão considerando que a gestão democrática é necessária para atingir a qualidade na educação, especialmente a educação pública com vistas a romper paradigmas tradicionais e modelos de administração escolar centralizados cujas escolas não dispõem de autonomia pedagógica e financeira para a tomada de decisões.

O estudo parte do pressuposto de que a gestão democrática no âmbito educacional precisa ser autônoma, descentralizada, que parte do princípio democrático ao permitir que escola, comunidade, família e alunos participem de forma mais efetiva na escola, atuação essa que deve ser compreendida como participação nas decisões da escola, em projetos e construtos coletivos que tragam melhorias para a instituição e seus partícipes. Ao mesmo tempo, em que surge a questão problema de que o modelo de gestão democrática possibilita uma educação inovadora.

Para responder ao questionamento proposto, se elege como hipóteses desse estudo a de que a gestão democrática possibilita uma educação inovadora, uma vez nesse segmento a educação acontece no coletivismo, dando aos envolvidos nesse processo a oportunidade de expor suas ideias e percepções que possam inovar práticas pedagógicas capazes de ampliar espaços de aprendizagem aos envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, a relevância do presente estudo está na compreensão de uma gestão democrática no âmbito escolar, é uma possibilidade de avanço educacional inovador, uma vez que as decisões não estão mais em mãos únicas, ou seja, há outros sujeitos envolvidos, trazendo novas ideias e percepções que podem

trazer pontos positivos na educação do contexto globalizado. No entanto, para além dessa relevância essa pesquisa é de fundamental importância no âmbito social, porque se trata de um tema que descortina a ênfase que a participação democrática representa dentro da escola assim como acentua o papel da família, da comunidade em que está envolvida e da comunidade escolar na educação em seu processo de tomada de decisões, dando empoderamento a essas comunidades que tem com esse modelo de gestão, a descentralização das ações a serem desenvolvidas dentro da escola.

A pesquisa se caracteriza como bibliográfica, que se traduz na utilização de conteúdos já publicados por outros autores a respeito do tema abordado, contribuindo para que se obtenha resposta para um problema específico e para que sejam levantadas novas hipóteses para novas investigações.

## 2 CONCEITOS E FUNDAMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

A educação é um direito de todos e é dever do estado e da família prover e garantir essa educação, que é o ensino das ciências humanas. Através dela o homem se transforma, tornando-se sujeito crítico, criando múltiplas oportunidades de mudanças ao seu redor e um mundo cheio de desafios e possibilidades.

Quando o assunto é educação deve-se pensar que é algo que faz parte da construção humana e que ao longo da história da humanidade vem ganhando novas roupagens. Ademais, para melhor entender a concepção de educação e suas transformações se faz necessário uma volta a algumas passagens históricas para melhor esclarecer conceituações e considerações a respeito da temática, afinal foram passos importantes para que a educação alcançasse os níveis que apresentam na contemporaneidade.

De acordo com Bueno e Pereira (2013):

No renascimento o teocentrismo (Deus é o centro, a fé precede a razão), passa para o antropocentrismo (homem é o centro, a razão explica a fé), é esta marca deste momento período. Há resgate das artes e literaturas, entraram no currículo estudos literários científicos e filosóficos. A educação era somente para a elite. Com a Reforma e a Contra Reforma, na Idade Moderna a leitura e a escrita começam a se expandir para mais pessoas, porém, ainda o ensino era elitizado (BUENO E PEREIRA, 2013, p. 2).

Diante do mencionado, fica as informações de que o Renascimento começa a marcar um novo tempo na educação, posto que houve um resgate das artes e literatura, bem como a ciência e a filosofia, contudo, a educação ainda era para poucos, mais precisamente só a elite tinha direito a educação. Ainda segundo as autoras foi com o advento da Reforma e Contra Reforma na Idade Moderna que a escrita e leitura começam a se expandir para mais pessoas, mas ainda assim, o ensino ainda bem elitizado, mas evoluindo a longo do tempo.

Muitas são as definições e fundamentos da educação. O dicionário Aurélio, define educação como “[...] o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social” (FERREIRA, 2004, p.272). Mediante o exposto, entende-se a educação como uma prática que complementa e aprimora as habilidades em fase infantil e adulta, em outras palavras, são habilidades que o indivíduo vai aprimorando para convívio em sociedade.

Dadas as assertivas, pode-se comentar que a educação é tida em nosso meio como uma oportunidade para o desenvolvimento do homem, uma vez que permite uma gama de saberes e oportunidades para que o sujeito se desenvolva como pessoa crítica e formadora de opiniões e conceitos, enfim, a educação é importante e necessária para a construção do homem enquanto sujeito capaz de criar e recriar ações de vivência em sociedade.

Freire (2004) comenta que a Educação é um ato político enquanto ato de conhecimento, portanto, tem sempre uma finalidade social. Sendo assim, a educação não tem como não fazer parte do meio social do homem, pois é através desse processo que constrói uma sociedade e determinados tipos de cidadãos. É o homem que promove a educação por meio de ações que possam facilitar sua convivência em sociedade.

A educação alocada ao processo político de socialização é um ato exercido entre as pessoas dentro dos espaços de convívio social, é através desse processo que as pessoas vão se relacionando criando vínculos e ações pertinentes ao processo de socialização plausível e aceitável em sociedade e cultura. Importante mensurar que a educação não se dá apenas desse modo, ela atinge os ambientes escolares, apontando-a para uma educação dentro dos termos de gestão democrática.

A conceituação de educação não se molda apenas ao modo. Muitas são as concepções, mas todas levam ao caminho da prática social, construção e formação do homem e suas culturas. Seria dizer que a educação é tudo que prepara o homem para a vida em seus mais variados aspectos, é algo mais do que transmitir o conhecimento exposto nos livros, é algo contínuo e possibilitador de mudanças.

Segundo Guará (2003), a educação precisa ser vista como mais do que garantia de acesso à escola. Entende-se que nesse ambiente a criança precisa aprender regras, reforço de visão de mundo promovendo uma concepção da realidade, posto que é através da educação que o indivíduo constrói condições de inserir-se e manter-se na sociedade.

A educação é prática indispensável ao ser humano, visto que a mesma é concebida como prática social e processo de construção do conhecimento, e no que tange a educação escolar, tem-se que é através desta que o homem vai construindo segmentos que lhes são pertinentes. No mais, concebe-se a educação como forma de libertação das amarras opressoras de visões estagnadas. Em sentido mais amplo, educação é um processo contínuo de desenvolvimento.

## 2.1 Educação e gestão escolar educacional

A gestão escolar deve caracterizar-se como democrática e participativa como sendo uma forma de expressar a responsabilidade social que é intrínseca à ideia de democracia. A gestão escolar caracterizada dessa maneira é uma forma de criar e estabelecer condições e orientações, ações essas indispensáveis a coletividade.

Definindo gestão Afonso (2010), concebe-a:

Como órgão que operacionaliza e implementa as orientações e políticas da instituição, podendo ser centralizadora, controladora, produtivista, competitiva e de um modo geral, atrelada a demandas do mercado ou não do modo democrático, autônomo e participativa, o que eleva o seu compromisso com os interesses da coletividade.

A gestão da educação e da escola pública perpassa pela compreensão da estrutura do Estado Brasileiro e das escolas, pela garantia de seu funcionamento expressa na legislação vigente, constituindo seus conceitos e concepções, e estimulando a discussão do modelo de gestão participativa e consequentemente as conquistas dos direitos à educação pública de qualidade. No final da década de 1980 é promulgada a Constituição Federal de 1988 que aprova os princípios do ensino brasileiro.

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade.

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

(BRASIL, 1988. p.34)

Assim, a Carta Magna do país consagrou que a escola pública deve se valer da gestão democrática a fim de, a partir desta gestão, garantir uma educação de qualidade. Portanto, o processo de implantação da gestão democrática está fortemente vinculado à ideia de que educação de qualidade se tem a partir de uma boa gestão, democrática e participativa.

Assim, a gestão da escola pública se configura a partir das concepções, implicações legais e operacionais, com foco no projeto político-pedagógico, nos Conselhos escolares e na eleição para diretores escolares. Esses mecanismos de participação são vistos como espaços de aprendizagem e de exercício democrático, destacando as ações pedagógicas realizadas nas escolas por meio dos trabalhadores da educação na construção do novo modelo de gestão.

No que tange a gestão educacional, Ribeiro (2012) comenta o seguinte:

A gestão educacional é uma construção histórica, resultante de um processo de transformação social, econômico e político. Reveste-se de contradições e de diversos interesses políticos. Portanto, a política de gestão não é neutra, abstrata e nem tampouco generalista ou com finalidade em si mesma. Ela articula-se ao desenvolvimento do sistema econômico, das políticas do Estado, no qual está inserida e reflete os posicionamentos dos gestores que a assumem (RIBEIRO, 2012, p.2).

Trazendo esse pensamento para dentro da história da educação, fica perceptível que a gestão educacional se faz dentro desse contexto histórico da educação e que é exatamente resultante de um processo de transformações sociais, político e econômico. Vale pontuar que não é uma gestão neutra e também não possui finalidade em si mesmo, mais sim no bem estar de todos os envolvidos.

Quanto à educação de hoje, espera-se que seja democrática, que a gestão que se faz presente aconteça de forma democratizada. De acordo com Paro (2008), a concepção de gestão sob perspectiva democrática visa e valoriza o desenvolvimento da instituição de forma autônoma e participativa, de modo que os sujeitos educacionais possam atuar ativamente nos debates importantes para a instituição e tomadas de decisões.

Os sistemas educativos, particularmente o da educação básica, devem buscar atender às novas exigências de qualificação do novo perfil da força de trabalho. Entre as alternativas para tornar a escola eficiente, torna-se crescente a crítica às medidas de centralização administrativa e pedagógica que ganham força cada vez maior as proposta de descentralização, caracterizando-se, assim, uma tendência mundial de redefinição da política educacional e de reordenamento da gestão educacional, visando fortalecer a autonomia das unidades escolares.

## 2.2 Princípios de gestão escolar democrática

Nesse ínterim acredita-se ser relevante apresentar alguns dos princípios de gestão democrática sobre a ótica de alguns autores, assim, o leitor pode compreender melhor sobre a temática em discussão.

Ao que concebe aos princípios de gestão escolar democrática, a Constituição Federal de 1988, estabelece princípios para educação, pontuando a obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e gestão democrática. Salienta-se que esses princípios foram ao longo do tempo, regulamentados por leis complementares tais como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº

9.394/96) estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus respectivos sistemas de ensino. Em cumprimento ao art. 214 da Constituição Federal, ela dispõe sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE (art. 9º), resguardando os princípios constitucionais e, inclusive, de gestão democrática.

Sabendo que a gestão democrática é amparada por leis, os gestores educacionais devem buscar sempre atuar nesse modelo, garantindo a participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo assim de forma significativa para o desenvolvimento social do sujeito.

Na visão de Dourado, Moraes e Oliveira (2014),

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola (DOURADO, MORAES E OLIVEIRA, 2014, P. 4).

Frente ao exposto, fica que a gestão democrática escolar, acontece quando pais, professores, estudantes, funcionários e comunidade participam da organização e avaliação dos projetos pedagógicos da escola. Trabalhar a gestão democrática na escola pode não ser uma tarefa fácil aos gestores, talvez por considerar que se assim trabalharem podem perder a “autoridade”, no entanto, não bem assim, ao contrário, o que a gestão democrática faz é conciliar ideias para desenvolver uma educação com qualidade, essa tão necessária no contexto atual, onde cada vez mais a diversidade abarca mais contextos de vivência necessitando de entendimento, respeito e valores.

No que diz respeito aos princípios de gestão educacional Siqueira (2017, p.87) aponta em sua pesquisa que a gestão democrática escolar apresenta princípios como:

- ✓ **Conduta** aberta ao diálogo e a escuta, independente do cargo ocupado na hierarquia da escola.
- ✓ **Atitudes** embasadas em valores como honestidade, respeito ao próximo, tolerância, valorização da cultura local, igualdade, equidade, sentimento de coletividade e responsabilidade social, que embasam uma concepção de justiça comunitarista.
- ✓ **Abertura** para o desenvolvimento da autonomia de escolha aos estudantes, no que diz respeito a participação nas atividades escolares sem pressioná-los por resultados, mas contando com sua compreensão acerca da necessidade de aprendizagem dos conteúdos disciplinares.
- ✓ **Incentivo** e atribuição de responsabilidades sociais aos estudantes, os tornando corresponsáveis pelos problemas da sociedade.
- ✓ **Estímulo** à reflexão dos estudantes sobre práticas de justiça e democracia dentro da escola e em sociedade, de forma específica, se materializa no chão da escola com a análise dos comportamentos dos diversos segmentos escolares, inclusive da própria gestão.
- ✓ **Respeito** pelas opiniões e críticas apresentadas pelos alunos, bem como capacidade de reconhecimento de seus erros e remodelamento de atitudes a partir de críticas.
- ✓ **Preocupação** com a qualidade da educação disciplinar oferecida pela instituição, mas não apenas com esta, facultando a possibilidade de vivências e participações em processos democratizadores que são espelho da vida em sociedade.
- ✓ **Resolução** de conflitos a partir de medidas planejadas e eficientes, de maneira objetiva e que preze pela agilidade, porém respeitando as normas de instituição.

Considerando os princípios apresentados, fica perceptível a necessidade de no ambiente escolar trabalhar-se sobre os moldes de gestão democrática, pois a educação do modelo atual não visa mais o aluno como sujeito passivo, mais sim sujeito ativo criador de ideias e concepções. Ademais, a gestão democrática implica

possibilidades de melhorias na qualidade pedagógica no processo educacional, é uma gestão que abarca o coletivo, construindo ideias e segmentos essenciais a formação do indivíduo.

Para Dourado, Moraes e Oliveira (2014), para que haja a efetivação da gestão democrática nas escolas é preciso que seja condicionada aos seguintes princípios e mecanismos:

- ✓ *Autonomia da escola;*
- ✓ *Financiamento das escolas;*
- ✓ *Escolha dos dirigentes escolares;*
- ✓ *Criação de órgãos colegiados;*
- ✓ *Construção do PPP;*
- ✓ *Participação da comunidade.*

Nesse sentido, a gestão democrática deve funcionar de forma que tenha autonomia para tomar decisões que colabora com a qualidade do ensino, independente de um órgão superior, claro dentro do orçamento destinado. Outro ponto abordado pelas autoras é a participação da comunidade, esse sem dúvida é um mecanismo importante, bem como a participação dos alunos através de órgão colegiados na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

É válido ressaltar que a gestão democrática deve apoiar a participação da comunidade escolar, mas, a comunidade precisa ter conhecimento das leis que regem a educação e as políticas que envolvem esse processo, e que todos os que envolve o processo de educação sejam possibilitados de expor suas ideias, e concepções, cabendo ao gestor analisá-las e discuti-las para poder inserir na educação de forma que gere mais aprendizado e oportunidade de crescimento para os alunos.

### 2.3 Contribuições da gestão democrática no processo educativo do ensino básico

A educação como se apresenta hoje, requer ajuste no que tange a gestão, ou seja, uma gestão democrática e flexível a participação dos sujeitos envolvidos nesse processo. A gestão democrática deve ser um processo que se avalia e se reorganiza sempre aprimorando caminhos e criando novas concepções que visa sempre boas contribuições ao ensino básico.

No que tange a gestão democrática voltada para a educação e práticas educacionais. Dourado (2006) assevera o seguinte:

Sob essa premissa, no cumprimento de seu papel social e para a implementação da gestão democrática é necessário o fortalecimento das instituições no cumprimento de sua função social que é contribuir para o desenvolvimento da educação com qualidade. Neste sentido: [...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2006, P.79).

Ao confere o pensamento do autor, pode-se entender que a gestão democrática é algo que deve acontecer visando o fortalecimento e cumprimento das funções sociais, buscando sempre qualidade e bom desenvolvimento da educação. é importante que nas instituições de ensino básico haja uma gestão democrática que possibilite o aluno a criar e recriar funções sociais que lhes são importante para convívio em meio a sociedade.

Conforme Patruni (2014), a organização escolar é responsabilidade de todos, tanto dentro como fora da sala de aula. A autora comenta ainda que a sala

de aula é determinante pelo que a circunda para além de suas paredes, interferindo em todo seu processo. Nesse ínterim, fica a prerrogativa da importância de se pensar e fazer acontecer a gestão democrática no ensino.

É no contexto da sala de aula que acontece a educação escolar de fato, é importante que não o professor tenha voz, mais que o aluno também tenha, do mesmo modo que o gestor deve dar a liberdade de ensino ao professor, pois é este profissional que mantém uma relação mais direta com o aluno, possibilitando o entendimento do que o aluno precisa para desenvolver-se educacionalmente com qualidade, tornando-se sujeito crítico e formador de opinião. Ademais, a educação precisa acontecer no coletivo participativo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-1996) estabelece que a escola deve partir das habilidades e conhecimentos do aluno para fazê-lo progredir em sua educação, com isso entendemos que se a verdadeira democracia está ligada a participação dos cidadãos na vida pública como criadores de novos direitos, é preciso que a educação se preocupe em suprir as capacidades culturais que são exigidas pela sociedade.

Não se faz só com a gestão, nem só com o professor ou aluno, é preciso que ambos atuem juntos, por isso, a prerrogativa da importância de uma gestão democrática dentro do ambiente educacional, o que inclui a participação do professor, aluno e comunidade no que diz respeito a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, primeiro, porque o professor tem um contato maior com o aluno, segundo o aluno pode apresentar o que na sua concepção falta para melhorar o ensino, e no que tange a comunidade, essa conhece a realidade que rodeia os alunos podendo oferecer importantes informações para que juntos trabalhem por uma educação democrática e de qualidade.

Para Souza (2009):

A gestão democrática é um processo que não se resume a tomada de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo

escolar, na construção coletiva de regras, procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola (SOUZA, 2009, p.123).

Vivenciamos novos tempos na educação, e cada vez mais os novos tempos revelam também novos desafios na tarefa de educar, o que exige inclusive uma educação pautada na democratização, visando objetivos que possam contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. A gestão democrática contribui para a formação do aluno, visto que nesses moldes o aluno passa a ter mais vez e voz.

No pensamento de Souza (2014), a gestão democrática pode contribuir com a qualidade, acesso e permanência do aluno na escola. Para essa autora, a gestão democrática e participativa é o eixo norteador para educação de qualidade. Compreendendo a visão da autora, pode-se aferir que a gestão democrática contribui para com a educação de qualidade no ensino básico, o que importante, pois cada vez mais vivenciamos uma sociedade em que se exige cada vez mais qualidade na educação.

Para haver a gestão democrática no ensino, é preciso haver por parte do gestor a compreensão de que educação se faz no coletivo, e que os alunos devem aprender mais do que seus direitos e deveres. A bem dizer, a gestão deve oferecer aos envolvidos na educação, mecanismos que possa contribuir para a formação do aluno enquanto cidadão. A flexibilização no processo de ensino básico é fundamental para o aprendizado do aluno, que hoje aprende sobre novos moldes.

Gracindo (2009) aponta que para atender as novas demandas e práticas do gestor democrático, é preciso um novo perfil de gestão, ou seja, um em que se tenha formação específica e que a gestão esteja também alicerçada na concepção de educação e ensino do sujeito. Desse modo, compreende-se que a gestão democrática contribui com a formação do sujeito em múltiplos sentidos.

A democracia é algo pluralista e quando trazida para a educação, implica abarcar as singularidades. Como já mencionado, a formação do cidadão vai além

da compreensão dos direitos e deveres. Por isso, a necessidade de se pensar na gestão democrática dentro do contexto escolar, pois é nesse ambiente que se dá a formação educacional do indivíduo. Cabe ao gestor a conscientização de que ele sozinho não dar conta de administrar todos os problemas da escola, que é preciso buscar apoio e participação e colaboração dos professores, alunos e comunidade e juntos trabalhar para que haja uma educação de qualidade.

Segundo Bueno (2017), a qualidade da educação deve estar embasada numa gestão que leva ao exercício da cidadania, promovendo a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Quando a autora fala da consciência dos direitos e deveres, não quer dizer que se trata apenas disso, mais sim que os sujeitos tenham também essa compreensão ao formar-se cidadão.

A gestão democrática não deve se rumar a uma prática neutra, mais sim fundamentada em valores sociais coletivos, visando crescimento e mudança na formação do indivíduo. Ademais, a gestão democrática contribui com a transformação do ambiente escolar, onde há o respeito às diferenças e opiniões criando um contexto de boas relações sociais mais justas.

Para Siqueira (2017):

Apenas a compreensão dos conceitos de democracia e de gestão democrática não são suficientes para uma prática que garanta a participação e partilha do poder: é necessário pensar a própria justiça, em seu sentido filosófico e social, para compreender como a democracia e a gestão podem repercutir em justiça na sociedade, ou ao menos em diminuição das injustiças e desigualdades. Tais aspectos são por nós valorizados na busca da identificação do que seja uma formação cidadã (SIQUEIRA, 2017, p. 25).

Nesse sentido, entende-se que saber o conceito de democracia e gestão democrática não é garantia de saber trabalhar nesses moldes, mais sim que é preciso pensar em termos filosóficos para que essa gestão repercuta na formação

do sujeito de forma que entenda a valorização da formação cidadã que é tão importante.

## 2.4 Gestão democrática no âmbito escolar: perspectivas e possibilidades

Inicialmente, tem-se que a democracia se tornou um ponto fundamental nas discussões sociais, passando a inserir-se em vários contextos da sociedade, inclusive no educacional. Dessa forma, a ideia de uma gestão democrática no âmbito escolar, fez surgir um novo pensamento guiado por novas perspectivas e possibilidades, face o novo modelo de gestão escolar implementado.

Sabe-se que a gestão democrática tem sido um tema de diversos debates, tendo em vista o rompimento causado por este novo modelo de gestão para com o autoritarismo, ao qual guiava anteriormente toda a gestão escolar, de forma que, todas as decisões eram centralizadas na pessoa do gestor, onde, somente este, tinha o poder de decidir e objetivar.

Salienta-se que essas raízes foram advindas de um longo processo de transformação e de mudanças de um regime autoritário e democrático vivido no país. A colonização, a ditadura militar e a democracia advinda como pretexto da república por meio da carta magna, exemplificam a mudança ocorrida em todos os setores da sociedade, demonstrando a saída de um regime autoritário para um regime democrático, permitindo, assim, uma análise acerca das perspectivas no âmbito educacional.

Neste entender, Luck et al (2005, p. 17), dispõe que

Ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão democrática envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na melhoria do processo pedagógico.

Assim, entende-se inicialmente que a gestão democrática no âmbito escolar, vem romper com o autoritarismo e centralização da pessoa do gestor, enquanto detentor do poder de decisão, dando espaço para todos, de forma que, neste novo modelo de gestão, todas as pessoas sejam sujeitos ativos e integrantes.

Thomazelli e Mariotini (2014) partindo deste entender de que a gestão democrática escolar deve ser um dever de todos aqueles que se inserem no processo de educação, dispõem que:

[...] a participação coletiva consolida-se como uma prática diferenciadora e determinante para o sucesso das práticas escolares, pois o envolvimento e a troca de experiência entre as pessoas responsáveis pelo processo de ensino aprendizagem, tanto dentro quanto fora dos muros da escola, possibilitam o surgimento de novas ideias e perspectivas para a consolidação de bons projetos e seleção de situações coerentes com a realidade e necessidades da comunidade a qual a escola atende (THOMAZELLI; MARIOTINI, 2014, p. 220).

Com isso, tem-se que a gestão democrática no sentido escolar deve ser entendida como sendo uma tarefa mútua e de participação coletiva, onde todos os sujeitos que se encontram inseridos no processo educativo, seja a família, o governo e a sociedade, são responsáveis por construir uma gestão democrática escolar.

Assim, conforme aduz Thomazelli e Mariotini (2014, p. 222):

Funcionários, professores, alunos, pais, e todos os demais envolvidos no funcionamento, organização e administração da instituição escolar, tornam-se, coletiva e igualmente, responsáveis pela tomada de decisões em relação a situações que favoreçam a todos, bem como encontram nesta prática a possibilidade de participação e integração às atividades escolares fora do âmbito das salas de aula, sob um aspecto muito mais social do que burocrático e obrigatório.

Assim, tem-se que a gestão democrática escolar deve pautar-se na participação igualitária de todos que estão inseridos no processo educativo, onde, todos os integrantes, além de se sentirem sujeitos, mantém a oportunidade de expressar as suas habilidades e lideranças.

Dessa maneira, a escola deve abrir espaços para a comunidade e para a sociedade, de forma que as pessoas passem a compreender que a participação de todos os sujeitos, em uma gestão democrática, encontra-se entrelaçada com a conquista de direitos e o assumir de deveres (ABRANCHES, 2003).

Nessa perspectiva, tem-se que um dos meios de se efetivar a gestão democrática na educação é por intermédio da elaboração do Projeto Político Pedagógico, uma vez que ele viabiliza a participação coletiva nos seus elementos norteadores, possibilitando a construção de políticas educacionais, com propostas articuladas, coletivas e responsáveis.

Neste entender, Veiga (2008) aponta que:

O projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais alunos e representantes da comunidade local (VEIGA, 2008, p.09).

Dessa forma, observa-se que o Projeto Político Pedagógico é um importante instrumento para o perfeito funcionamento de uma gestão democrática no ambiente escolar, uma vez que ele termina por estipular os

objetivos e as finalidades, norteados as práticas a serem realizadas no ambiente de ensino e aprendizagem.

Para Gonçalves (2013), gerir uma escola, ou seja, estar a frente da gestão significa desenvolver e aperfeiçoar os processos de que envolvem o desenvolvimento escolar. Nessa assertiva, fica a premissa de que o gestor além de desenvolver, precisa também aperfeiçoar os processos pedagógicos que envolvem o ensino e aprendizagem, por isso, dizer que esse profissional oscila entre ser centralizador e avaliador.

Dentro vários modelos de gestão escolar democrático Castro et al, (2011) apresentam (05) cinco, conforme apresenta a seguir: (1) Coordenadores de turno para solucionar imprevistos. (2) Burocracia e administração descentralizada (3) Decisões e ações compartilhadas (4) Nova estrutura para atender em tempo integral (5) Boa relação com a comunidade. Os modelos apresentados, se bem trabalhados podem garantir bons resultados no processo educacional, caminhando para uma educação pública de qualidade tão necessária no contexto brasileiro. Se a sociedade de hoje exige sujeitos democráticos, essa democratização deve começar pelo ambiente educacional.

A gestão democrática deve acontecer sobre os moldes de uma educação libertadora, mais para que isso ocorra é importante não só que o gestor seja democrático, mais os professores também, assim como os alunos devem conhecer e entender o que é o processo democrático na escola, para que não confundam a democratização como algo que não existem regras e segmentos a serem respeitados. Assim tem-se que a gestão educacional democrática só acontece de fato na escola quando todos os envolvidos têm voz e vez e que saiba como apresentar ideias.

A educação nos moldes atuais tem acontecido de forma democrática, assim como a gestão escolar tem regido seu papel alocado a democratização, ao menos é o que se espera da gestão escolar de hoje, considerando que nesse processo, cada vez mais se tem trabalhado o coletivo, onde juntos buscam a qualidade de ensino e aprendizagem dos envolvidos.

Mediante postulado, fica que a gestão deve estabelecer uma relação democrática entre escola, comunidade, professor, aluno, tudo isso num processo de troca de informações, ideias que podem colaborar cada vez mais com o processo de ensino e aprendizagem capaz de promover no aluno a capacidade de criar, recriar e crescer como sujeito ativo formador de opiniões, aprendizagem e formação humana.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse estudo permitiu o entendimento de que a educação, principalmente no contexto globalizado precisa acontecer sobre os moldes democráticos, ou seja, precisa que na escola, o gestor implante modelos de democráticos, que permita todos que compõe esse processo exponha sua ideias e percepções e que ele no lugar de administrador e articulador de espaços educativos avalie prontamente as observações de todos e insira dentro do que consideramos peça fundamental para a gestão e educação democrática que é o Projeto Político Pedagógico.

Observou-se no processo da pesquisa que Não basta dizer que na escola a gestão é democrática, é preciso que aconteça de fato, e isso inclui a participação de todos os participantes de forma mais presente, seria por assim dizer uma gestão democrática participadora onde todos atuam em busca de um bem maior, que nesse caso, é a qualidade de ensino, ponto esse que a gestão democrática contribui, uma vez que os alunos saem do contexto passivo e passa a ser sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento. Esses são pontos essenciais para que se possa dizer que determinada escola funciona sobre o modelo de gestão democrática que a educação de hoje preza.

A bem dizer, o processo de democratização começa no interior da escola, e isso acontece justamente pelo fato da escola funcionar de forma democrática, onde o gestor dá vez e voz aos professores, alunos e pais, permitindo-lhes uma

participação, na elaboração de projetos educacionais. Quando o aluno é formado dentro desse tipo de ambiente, fora dos muros escolares ele saberá como respeitar as ideias, as concepções dos demais, construindo assim uma sociedade mais igualitária.

Ainda que a educação de hoje tenha pendido para o lado de treinar jovens para o mercado de trabalho, é visto que isso acontece por haver democratização e não apenas imposição por parte da gestão. Ademais, é desafiador atuar na educação de hoje, pois embora, tenha aberto espaço para a participação mais direta da comunidade, dos alunos e da família é preciso atuar considerando que a participação desses sujeitos esteja pontuada sob os princípios de gestão democrática e leis que regem a educação, cabendo ao gestor deixar isso claro sem que pareça autoritário, em outras palavras, é uma tarefa desafiadora para o gestor.

\*\*\*

## REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Mônica. Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção da Nossa Época, v.102).
- AFONSO, A. J. Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. REPAE – v.26, n.1, p. 13-30, jan./abr. 2010.
- BUELO, Q. M. A. PEREIRA, D. R. K. Educação, escolaridade: uma análise dos conceitos dos alunos do curso de pedagogia do terceiro ano – UEL. II Jornada e I seminário de pesquisa do CEMAD 2014.
- BUELO, B. J. Qualidade na educação através da gestão democrática (2017). <https://repositorio.brasilescola.udl.com.br/pedagogia/qualidade-na-educacao-atraves-gestao-democratica.htm> acesso em janeiro de 2022.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. Brasília: Cegraf, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Brasília, DF, 1996.
- CASTRO, J. FALZETTA, R. MONROE, C. LOPES, N. Gestão escolar: 5 modelos de gestão escolar. (2011) disponível <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/504/5-modelos-de-gestao-escolar>, acesso em 27 de dezembro 2021.
- DOURADO, L. F. A escolha dos dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FERREIRA, Naura S. Carapeto. Repensando e Ressignificando a Gestão Democrática de Educação na “cultura Globalizada”. In: revista Educação e Sociedade. Campina, vol.25 nº89, 2004.
- FREIRE, C. B. e FREITAS, Y. B. da S. O gestor escolar: ator de uma gestão democrática participativa na escola pública. 2004. Disponível em [www.monografias.com.br](http://www.monografias.com.br). Acesso em 20 jan 2012.
- GUARÁ, I. M. F. da R. Educação, proteção social e muitos espaços para aprender. In: Muitos lugares para aprender. Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC. São Paulo: CENPEC/Fundação Itaú Social/UNICEF, 2003.
- GRACINDO, V. R. O gestor e as demandas da gestão democrática, exigências, práticas, perfil e formações. 2009. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147.
- LUCK ET al. Heloisa. A escola participativa o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro DP & A 1998.

OLIVEIRA, F. J.; MORAES, N. K. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: . Acesso em 22 janeiro 2022.

PATRIUN, G.L.I. S. O papel da gestão democrática nas escolas. Disponível em <https://meuartigo.brasilecola.udl.com.br/educacao/o-papel-gestao-democratica-nas-escolas.htm> acesso 10 de dezembro 2021.

RIBEIRO, S. E. M. Gestão educacional: Modelos e práticas 2012. [https://anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaEdilenedaSilvaRibeiro\\_GT7.pdf](https://anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaEdilenedaSilvaRibeiro_GT7.pdf). acesso em 11 de dezembro 2021.

SIQUEIRA, C. N. J. de. Contribuições da gestão escolar democrática nas concepções de democracia e justiça de estudantes 2017. 133 f. : il. ; 30 cm 371.2 CDD (22. ed.) UFPE (CE2018-28).

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 25, n. 3, dez. 2009.

SOUZA, L. N. de. As contribuições da gestão escolar democrática diante da repetência e evasão escolar 2014. <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12948/pdf?sequence=1> acesso em dezembro de 2021.

THOMAZELLI, Viviane Garcia; MARIOTIN, Sérgio Donizete. Perspectivas de uma gestão escolar democrática. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade. Centro Universitário UNFAPEE – Bebedouro, 2014.

VEIGA, Ilma P. A. (Org). Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico. Campinas, 13. ed. SP: Papirus, 2008.



**EDITORA OITICA**

[www.editoraoitica.com.br](http://www.editoraoitica.com.br) | [@editoraoitica](https://www.instagram.com/editoraoitica)